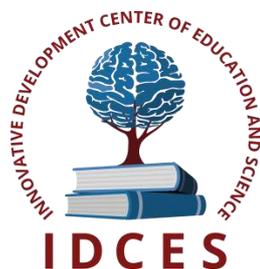


**ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE**



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

**Выпуск III**

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

**г. Воронеж**

**2016 г.**

УДК 37(06)  
ББК 74я43

**Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире.** / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 3. г. Воронеж, 2016. 151 с.

**Редакционная коллегия:**

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

В сборнике научных трудов по итогам III Международной научно-практической конференции «**Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире**», г. Воронеж представлены научные статьи, тезисы, сообщения аспирантов, соискателей ученых степеней, научных сотрудников, докторантов, преподавателей ВУЗов, педагогических работников образовательных учреждений, учителей, психологов, студентов, практикующих специалистов Российской Федерации, а также коллег из стран ближнего и дальнего зарубежья.

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

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

© ИЦРОН, 2016 г.  
© Коллектив авторов

## Оглавление

<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)</b> .....	8
<b>СЕКЦИЯ №1.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)</b> .....	8
К ВОПРОСУ О ДИАГНОСТИКЕ КУЛЬТУРЫ БЕСКОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ПРАКТИКИ Емельянова Е.Н. ....	8
TO THE PROBLEM OF DIAGNOSIS CULTURAL INTERACTION CONFLICT- CURRENT STUDENTS IN THE PRACTICE Emelyanova Elena .....	8
РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Золотухина Ю.Ю. ....	11
<b>СЕКЦИЯ №2.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)</b> .....	15
ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ И «КАРТ ПРОППА» Абдуллина И.Ф., Шангареева А.Р. ....	15
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ Беляева Е.А. ....	20
РОЛЬ САМОДЕЯТЕЛЬНЫХ ТЕАТРАЛЬНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ В ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ПОДРОСТКОВ Васильева Ю.В. ....	23
TEACHING ENGLISH TO DIFFERENT AGE GROUPS Дмитриева Е.И., Куликова К.М. ....	25
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В КУРСЕ «ОРГАНИЗАЦИЯ УСЛУГ ЭКСКУРСИОННОГО СЕРВИСА» Климченко И. В. ....	27
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ГОСПИТАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЦИКЛА КАРДИОЛОГИИ Кочеткова И.В. ....	29
ИНТЕГРАЦИЯ ДИЗАЙНА И МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА Майдибор О.Н. ....	32
МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ И СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Нефедьев Л.А., Низамова Э.И., Гарнаева Г.И., Гайнуллин Ф.Ф. ....	34
РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА Пханаева С.Н. ....	36

СИСТЕМА ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ТЕМЕ: «ПЕРВОНАЧАЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ О СТРОЕНИИ ВЕЩЕСТВА» КУРСА ФИЗИКИ 7 КЛАССА Рыжих И.И. ....	39	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБЩЕНИИ С ДЕТЬМИ С ОВЗ Самсонова С. Н. ....	45	
ДУХОВНО НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ Семиколенов М.В. ....	48	
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ РАБОТЫ В ТЕХНИКЕ АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ Сергеев И.М. ....	51	
РЕАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЧЕНИЮ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ЦЕНТРЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ Часовникова Т.К., Боровец О.С., Логачёв П.В., Мантулова В.И. ....	53	
<b>СЕКЦИЯ №3.</b>		
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03) .....</b>		<b>56</b>
ТРУДНОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ У ДЕТЕЙ ЗПР МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ШКОЛЬНЫМ ЭТАПОМ ОБУЧЕНИЯ Мухажанова А.Ж., Акунова Н.Н. ....	56	
ВОЗМОЖНОСТИ АРТТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ Ушачева Ю.В. ....	59	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СИСТЕМАТИЗАЦИИ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ В КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ Чувилина О.Н. ....	62	
<b>СЕКЦИЯ №4.</b>		
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04) .....</b>		<b>65</b>
ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ ЗАНИМАЮЩИХСЯ ГРЕБЛЕЙ НА БАЙДАРКАХ И КАНОЭ В ДЮСШ Г. АСТРАХАНЬ Доронцев А.В. Петина Э.Ш. Светличкина А.А. ....	65	
ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ГРАЖДАН ДОПРИЗЫВНОГО ВОЗРАСТА В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Ленская Е.В., Виноград Д.В. ....	68	

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И СКОРОСТИ ПЛАВАНИЯ ПЛОВЦОВ-БРАССИСТОВ 10 - 17 ЛЕТ Мехтелева Е.А., Мехтелев О.В. ....	72
ОСОБЕННОСТИ ТРЕНИРОВОК ПО СИСТЕМЕ КРОССФИТ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ Нуржанова З.М., Блохина О.Ю., Токарчук Н.Ю. ....	76
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Похоруков О.Ю. ....	79
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К УРОКАМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ Соколова Л.Н., Гурьева Е.А. ....	84
АКТУАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ» СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ Титов С.В. ....	87
<b>СЕКЦИЯ №5.</b> <b>ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ</b> <b>СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05).....</b>	<b>89</b>
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ Попова М.А., Ситдикова Г.Ф. ....	89
<b>СЕКЦИЯ №6.</b> <b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08).....</b>	<b>92</b>
КАЧЕСТВО ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ И НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ЕГО ОБЕСПЕЧЕНИЮ Горовая В.И., Гоева А.А. ....	92
СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ Пахомова Е.А. ....	95
ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПРИБОРОСТРОЕНИЕ Семенова Е.П. ....	99
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Суслова О.В. ....	102
КРИТЕРИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА СЕЛЕ Цуканов М.И. ....	105
<b>СЕКЦИЯ №7.</b> <b>ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ .....</b>	<b>107</b>
РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ ДИСЦИПЛИН ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ Калачева С.И. ....	108

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ Синицына Т.А. ....	111
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ Тимошина Н.В. ....	115
<b>СЕКЦИЯ №8.</b>	
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ</b> .....	117
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ТЕКСТОВЫМИ УПРАЖНЕНИЯМИ Жовнир И.В. ....	117
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Заботкина А.В. ....	120
ВЛИЯНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ НА ТВОРЧЕСКОЕ И РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ Мамушкина А.В. ....	124
<b>СЕКЦИЯ №9.</b>	
<b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ</b> .....	126
ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК ПУТЬ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА Киряева Л.С. ....	126
РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АНАЛИТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДИАГНОСТИКИ И ПРОЕКТИРОВАНИЯ Ширшов Е.В., Курдюков А.И. ....	129
<b>СЕКЦИЯ №10.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА</b> .....	131
СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА РОЛЬ ПЕДАГОГА В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ Лиганова В.Е. ....	131
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА - ЭТИМОЛОГИЯ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ» Петушкова Е.Н. ....	134
<b>СЕКЦИЯ №11.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	137
<b>СЕКЦИЯ №12.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</b> .....	137
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)</b> .....	137
<b>СЕКЦИЯ №13.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,</b>	

<b>ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)</b> .....	137
<b>ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ МОТИВАЦИОННЫХ     ПРОЦЕССОВ В СПОРТЕ</b>	
Дрожалкин В.А. ....	137
<b>СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ     2 КУРСА РАЗНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА</b>	
Сагитова Т. Г., Тютюнщикова В. Д. ....	140
<b>СЕКЦИЯ №15.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)</b> .....	144
<b>СЕКЦИЯ №16.</b>	
<b>МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)</b> .....	144
<b>СЕКЦИЯ №17.</b>	
<b>СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)</b> .....	144
<b>СЕКЦИЯ №18.</b>	
<b>ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)</b> .....	144
<b>СЕКЦИЯ №19.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)</b> .....	144
<b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ     ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ,     КАК СРЕДСТВО МИНИМИЗАЦИИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ     У ПОДРОСТКОВ</b>	
Тайсаева С. Б., Нелюбина И. В. ....	145
<b>СЕКЦИЯ №20.</b>	
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)</b> .....	148
<b>СЕКЦИЯ №21.</b>	
<b>ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)</b> .....	148
<b>СЕКЦИЯ №22.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)</b> .....	148
<b>ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2017 ГОД</b> .....	149

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)

### СЕКЦИЯ №1.

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

#### К ВОПРОСУ О ДИАГНОСТИКЕ КУЛЬТУРЫ БЕСКОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ПРАКТИКИ

**Емельянова Е.Н.**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Кировская государственная медицинская академия» Министерства здравоохранения РФ;

Аспирант кафедры педагогики частного образовательного учреждения высшего образования  
«Вятский социально – экономический институт», (г. Киров)

**Аннотация.** В статье раскрыта роль диагностики и особенности формирования культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза, что подготовит обучающихся к вхождению в профессию, указав на компоненты, требующих коррекции и развития.

**Ключевые слова:** бесконфликтное взаимодействие, диагностика, компоненты, культура, поведение, производственная кафедра, студент.

#### TO THE PROBLEM OF DIAGNOSIS CULTURAL INTERACTION CONFLICT-CURRENT STUDENTS IN THE PRACTICE

**Emelyanova Elena**

Federal State Educational Institution of Higher Education "Kirov State Medical Academy" of the Russian  
Federation Ministry of Health

Graduate student of the Department of Pedagogy of the private educational institution of higher education  
"Vyatskiy Socio - Economic Institute," (Kirov)

**Annotation.** The article deals with the role of diagnostics and features of formation of culture of conflict-free interaction of students of high school that will prepare students for entry into the profession, pointing to components that require correction and development.

**Keywords:** conflict-free interaction, diagnostics, parts, culture, behavior, Production Department, the student.

**Введение.** Выпускник вуза, осваивая профессию, оказывается в новых трудовых условиях и от качества сформированных компетенции зависит его адаптация к коллективу, профессиональное становление. Одним из направлений в подготовке будущих специалистов является формирование культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза, которое имеет свои диагностические критерии, которые представлены в данной статье.

Известно, что культура поведения оказывает влияние на формирование профессиональных компетенций у молодых специалистов. Особенно она важна в трудовой деятельности врача при взаимодействии с пациентами. По этой причине уместным становится формирование культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза.

**Формулировка цели статьи.** Теоретическое обоснование диагностических критериев формирования культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза.

**Изложение основного материала статьи.** Современный студент оказывается под влиянием множества стресс-факторов, которые дестабилизирующе действуют на состояние организма, характерологические черты личности, в том числе волевую регуляцию, отражающуюся на эмоциональном статусе человека. Быстрая адаптация и стрессоустойчивость – основные требования современной жизни к человеку любой возрастной периодизации. Для развития данных способностей и улучшения адаптации обучающихся, молодых специалистов, важно создать социально-педагогические условия, способные формировать культуру бесконфликтного взаимодействия, например, это может быть производственная кафедра, способная обеспечить практику обучающимся. Для проверки эффективности разработанных программ, целесообразно применять диагностику.

Методы исследования могут быть выбраны на основе анализа документов, регламентирующих содержание образовательной деятельности педагогов высшего образования и специалистов производственных кафедр, для выявления возможностей их готовности к организации процесса формирования культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза, на основе анализа педагогических технологий, дидактических средств в овладении новыми знаниями. Также, в качестве источников и способов получения объективной информации возможно применение следующих методов исследования: анализ особенностей организации процесса образования и содержания его учебно-методического обеспечения (учебные планы, учебно-профессиональную или специализированную литературу, программу профессиональных стажировок); наблюдение, преимущественно за основными проявлениями эмоциональных состояний во время практики; анкетирование, беседа, лонгитюдный анализ; математическая и статистическая обработка данных. Благодаря методам исследования, становится возможным определение компонентов, уровней, критериев оценки бесконфликтного взаимодействия студентов вуза. Одним из компонентов является поведенческий, который в свою очередь имеет уровни (высокий, средний, низкий) [2]. Для изучения данных показателей были использованы диагностические методики, одна из них приведена в пример: шестнадцати факторный опросник Kettell,

Для проведения эксперимента удобной в применении и обработке проявила себя методика Kettell, относящаяся к клинико-психологическому подходу и рассматривающая индивидуально-психологические особенности человека путем изучения шестнадцати факторов личности, имеющих название конституциональные [7]. Черты личности представляют собой устойчивые и взаимосвязанные элементы, проявляющиеся преимущественно стабильно от ситуации к ситуации. В эксперименте, направленном на формирование культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза важным является диагностический инструментарий, согласно которому возрастает вероятность контроля за качеством формируемых компетенций. Например, шкала (Q3), определяющая выраженность импульсивности или контроля желания, что описывает характер поведения испытуемых, в том числе произвольность и регуляцию. При выраженности данного фактора, человек способен организовывать свое поведение на основе волевой регуляции, благодаря чему осуществляется эффективное управление эмоциональными

проявлениями и планируется жизненная перспектива. Экстремально высокие показатели по шкале Q3 (+), свидетельствуют о наличии педантизма. Низкая оценка по фактору Q3 (-) указывает на слабую волю и плохой самоконтроль поведения, привносящий помехи в планирование собственного времени. Изучаемый фактор Q3 по своему содержанию близок к показателям C и G, где C характеризует способность управления собственными эмоциями и настроением или проявлять беспомощность, а G описывает уровень ответственности или безответственности. Зная тенденции развития характерологических черт важно понимать, что у студента проявляется интерес к общественным стандартам или он крайне индивидуалистичен, что отражается на не предсказуемости поведения или его прогнозируемости. В случае ярко выраженной индивидуалистичности, вероятность формирования отклоняющегося (девиантного) от нормы поведения увеличивается, а формирование культуры бесконфликтного взаимодействия студента вуза принимает затруднительный характер, подчас невозможный. Данный факт свидетельствует о важности привлечения пристального внимания к проблеме формирования компетенций студентов вуза, так как качество подготовки обучающихся находит отражение в репутации учебного заведения, конкретных педагогов и трудового коллектива, в который придет молодой специалист после окончания вуза. Социально приемлемые граждане, высоко квалифицированные специалисты - являются важным фактором развития гражданского общества Российской Федерации на основе гуманистических принципов.

Таким образом, изучая компоненты, уровни и критерии оценки, устанавливается взаимосвязь на основе полученных данных, вследствие чего, приобретает право разрабатывать и утверждать программы развития компетенций необходимых для выпускников вуза.

В исследовании по формированию культуры бесконфликтного взаимодействия на констатирующем этапе эксперимента компоненты проверялись на основе критерия Вилкоксона – Манна - Уитни [6] при уровне значимости 0,05 (уровень доверия 95%), что составило для поведенческого компонента в критическом значении статистики  $W = 1,96$ , при расчетных значениях статистики  $U = 224,6$  и расчетных значениях статистики  $W = 0,87$ . Расчеты показали, что контрольная и экспериментальная группы на этапе констатирующего эксперимента по изучаемым признакам статистически (с вероятностью 95%) неразличимы по всем компонентам формирования культуры бесконфликтного взаимодействия, в то время как на этапе контрольного эксперимента группы существенно различаются по всем компонентам формирования культуры бесконфликтного взаимодействия, что доказывает эффективность используемого подхода.

В заключении следует отметить, что данная статья не претендует на раскрытие всех аспектов обозначенной проблемы, однако может служить основой для продолжения исследования в определении бесконфликтного взаимодействия между людьми.

#### Список литературы

1. Емельянова, Е.Н. Формирование культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза: актуальность и перспективы / Е.Н. Емельянова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч.7. – С. 140-146.
2. Емельянова, Е.Н. Условия формирования культуры бесконфликтного взаимодействия у студентов вуза / Е.Н. Емельянова // Научное обозрение: гуманитарные исследования. - Москва, 2016. - №10. – С. 47-51.

3. Емельянова, Е.Н. Влияние морали и нравственности на формирование культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза / Е.Н. Емельянова // Таврический научный обозреватель [Электронный ресурс]. ООО «Межрегиональный институт развития территорий». - Ялта, Республика Крым, 2016. – №10 (15). - С.98-114.
4. Емельянова, Е.Н. Сущность культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза / Е.Н. Емельянова // Инновационный Центр Развития Образования и Науки, конференция с международным участием, г. Красноярск.
5. Емельянова, Е.Н. Формирование культуры бесконфликтного взаимодействия студентов вуза при моделировании обучающего процесса / Е.Н. Емельянова // Международная научно-практическая конференция «Современная научная мысль», г. Чебоксары.
6. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М.: МЗ-Пресс, -2004.- 76 с.
7. Рукавишников А.А., Соколова М.В. Факторный опросник Р.Кеттелла-95.Руководство по использованию. Rex Rotary: ООО ИКЦ «Презентация», -1999. - 102 с.

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Золотухина Ю.Ю.**

соискатель кафедры педагогики Московского государственного областного университета

Отвечая на вызовы глобальных проблем, дошкольное образование проходит через период обновления [5]. Характерной тенденцией этих перемен является переход на новый уровень взаимодействия с социумом, открытость, тесное сотрудничество, интеграция с другими социальными институтами, прежде всего, со средней общеобразовательной школой [7], которая и нашла отражение в нашей работе.

Среда дошкольной образовательной организации (ДОО) формирует первоначальное представление об обществе, его укладе, традициях, нравах, способствует приобретению первого опыта социального взаимодействия, чем масштабнее и насыщеннее образовательная среда, тем быстрее и проще проходит социализация ребенка.

Различные аспекты средового подхода были рассмотрены ранее в работах учёных-педагогов [2; 3; 8; 9]. В нашей работе мы опираемся на взаимодействие школы и ДОО, насыщая среду различными межличностными взаимодействиями и расширяя доступный ребенку предметный ряд. Таким характеристикам отвечает интегративная предметно-пространственная развивающая образовательная (ППРО) среда ДОО, которая рассматривается нами как совокупность компонентов, находящихся в определенных взаимоотношениях и активно участвующих в процессе развития ребенка.

Среда ДОО включает 4 взаимосвязанных компонента: образовательный, предметный, развивающий, адаптационно-психологический [4]. Каждый из перечисленных компонентов направлен на развитие психологической, интеллектуальной или физической готовности к школе (схема 1).

Схема 1. Влияние компонентов интегративной предметно-пространственной развивающей образовательной среды на уровень готовности к школьному обучению



Интегративная ППРО среда создается благодаря комплексу педагогических условий, опорными элементами которого являются раздвинутые территориальные рамки среды и разработанный нами предметно-программный комплекс, предполагающий углубление и расширение набора компетенций, а также уровня их освоения дошкольниками, что позволит активно воздействовать на уровень готовности к обучению к школе [1].

Создание интегративной ППРО среды сочетает в себе занятия по основной программе «От рождения до школы» [6] и обогащение ее, предложенным нами предметно-программным комплексом.

Каждый из компонентов среды имеет специфическое содержание и решает определенные задачи, позволяющие достичь общей цели - обеспечения высокого уровня разносторонней подготовки к школьному обучению.

**Развивающий компонент.** Основная общеобразовательная программа подразумевает проведение музыкальных занятий, физкультуры. Занятия по физкультуре проводятся 3 раза в неделю, по музыке 2 раза в неделю. Мы расширили территориальные рамки среды и одновременно разнообразили физическую подготовку за счет *плавания в бассейне*. Бассейн дети посещают 2 раза в неделю. Плавание способствует развитию всех групп мышц, закаливанию организма детей, воспитанию сознательной дисциплины, организованности, формирует правильную осанку, положительно влияет на уровень физической составляющей готовности.

**Образовательный компонент** среды подразумевает создание условий для формирования

интеллектуальной готовности детей. Предметным наполнением образовательного компонента среды в рамках основной образовательной программы являются развивающие игры в детском саду. Развивающие игры открывают широкие возможности для развития познавательных способностей, через активацию психических процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения и речи. Развитие познавательных способностей положительно влияет на уровень интеллектуальной готовности.

В предметно-программный комплекс мы включили *занятия по предметам*, расширяющим базовую программу и проводимым на базе школы 1-2 раза в неделю. Общая протяженность занятий - один час в день. Посещая такие занятия, ребенок постепенно адаптируется к школе - знакомится с учителями, начинает вживаться в статус школьника, что способствует повышению уровня готовности к школе.

Занятия проходят в форме дидактических игр и направлена на: 1) интеллектуальное развитие (математика, логика); 2) художественное творчество (изо); 3) обучение грамоте; социальное партнёрство (работа в группе, в паре, индивидуально).

Инновационный характер данных предметных занятий заключается в расширении территориальных рамок и обогащении предметного цикла, при сохранении игровых методов. Детям предлагаются игры, разработанные в соответствии с логикой поэтапного усложнения мыслительных и практических действий; в применении методов современной педагогики, основанных на технологиях активной познавательной деятельности и личностно-ориентированного обучения. Занятия носят пропедевтический характер, не дублируя школьную программу первого класса.

*Занятия по экологии.* Занятия, которые проходят 2 раза в неделю, предполагают организацию различных видов деятельности: наблюдение, беседы, опыты и эксперименты, изготовление макетов, подвижные и дидактические игры. Задачи: 1) развитие творческой активности личности; 2) формирование представлений о нравственно-этических нормах поведения в обществе и природе. Каждый месяц проводятся целевые прогулки в парках, способствующие развитию познавательных способностей: умению наблюдать, описывать, строить предположения и предлагать способы их проверки, находить причинно-следственные связи. Занятия по экологии способствуют повышению уровня интеллектуальной составляющей готовности.

**Адаптационно-психологический компонент** включает в себя занятия в школе и различные виды коммуникаций в группе.

В дошкольном возрасте важно наличие подходящих условий для формирования способов межличностного взаимодействия, позволяющих усваивать предлагаемые составляющие социального опыта, без ущерба для психического здоровья. В комплексе предусмотрены *групповые и индивидуальные психологические занятия*, на которых используются различные формы работы: тренинги, арт-терапия, сказкотерапия.

Групповые занятия решают задачи: 1) коррекция эмоциональных трудностей детей; 2) формирование у детей позитивного отношения к самим себе, уверенности в своих силах, повышение самооценки; 3) формирование коммуникативных навыков.

Отличительной особенностью групповых психологических занятий является использование разнообразных технологий совместной деятельности дошкольников, которые помогают им совершенствовать свои навыки и умения благодаря появлению интереса к деятельности, к сверстникам. В течение года выдвигаются более сложные цели совместной деятельности. В результате такого взаимодействия психолога с дошкольниками появляется возможность выявлять у детей предпосылки нарушений в межличностных отношениях и формировать умения позитивного взаимодействия со сверстниками.

Особенностью групповых и индивидуальных занятий нашего предметно-программного комплекса в отличие от основной программы является направленность на формирование личностного опыта ребенка. Система игр и упражнений направлена на самопознание, становление Я-концепции дошкольников, преобразование личностного опыта.

Педагог-психолог использует наблюдение для изучения отдельных воспитанников (особенностей их развития, взаимодействия с другими детьми), проводит диагностику для получения информации об уровне развития детей, выявления индивидуальных особенностей. Такие групповые занятия положительно влияют на уровень психологическую составляющую готовности.

Также психолог проводит 1 раз в месяц групповые встречи с родителями, что способствует установлению сотрудничества отношений.

Повышению уровня психологической готовности способствуют и *логопедические занятия*, которые проводятся 2 раза в неделю. Логопедические игры позволяют решить задачи: 1) развитие артикуляционной моторики, формирование правильных артикуляционных укладов; 2) формирование произносительных навыков, 3) развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа; совершенствование системы формирования лексико-грамматических конструкций; 4) развитие неречевых психических процессов; 5) развитие мелкой моторики руки.

**Предметный компонент** представлен развивающими игрушками и инвентарем. Созданная в детском саду предметная среда служит полем для обеспечения разнообразной деятельности ребенка. В группе оборудованы центры: сюжетно-ролевых игр, строительства и конструирования, театральные, развития сенсорики, логико-математические естественнонаучные и спортивные. Педагоги заботятся о насыщении среды элементами, стимулирующими познавательную, эмоциональную деятельность и двигательную активность детей, что способствует повышению уровня физической и интеллектуальной готовности.

Предметно-программный комплекс предполагает насыщение среды спортивно-оздоровительными пособиями и использование их не только на физкультуре, как нам предлагает основная общеобразовательная программа. Физкультурные спортивно-игровые пособия повышают интерес детей к выполнению различных движений, приводят к увеличению интенсивности двигательной активности, что благоприятно влияет на физическое, умственное развитие и на состояние здоровья в целом.

Для развития коммуникативных умений необходим комплекс условий, предполагающих взаимосвязь всех субъектов, детей и взрослых. На базе школы проводятся экскурсии, спортивные мероприятия и музыкальные досуги. Обеспечение такой интеграции, создающей общий благоприятный фон для развития ребенка, прежде всего, будет способствовать сохранению и укреплению его физического и психического здоровья. Дети учатся строить отношения с социальным окружением, что в последующем призвано обеспечить высокий уровень адаптации к школьной жизни.

Взаимодействие детского сада и школы в процессе формирования интегративной ППРО среды с целью повышения уровня готовности к школе выражается во время проектирования среды, где должны учитываться педагогические условия, стимулирующие активность ребенка. Взаимодействие рассматривается нами шире, не только как взаимная деятельность, но и как взаимное влияние участников друг на друга.

## Список литературы

1. Вайндорф-Сысоева М. Е., Хапаева С. С., Юркина Л. В. Теория и практика психолого-педагогического сопровождения одаренных учащихся: монография. М.: МГОУ, 2010. 110с.
2. Висангириева Е.Д. Проектирование социокультурной предметно-пространственной среды развития ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.07. Ростов-на-Дону, 2003. 23 с.
3. Епанчинцева Н.Д. Организация развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Белгород, 2001. 22 с.
4. Золотухина Ю.Ю. Комплексное моделирование интегративной предметно-пространственной развивающей образовательной среды дошкольной образовательной организации // Образование. Наука. Научные кадры. 2016. № 3. С. 128-132.
5. Крившенко Л.П., Юркина Л.В. Некоторые аспекты внедрения новелл ФЗ «об образовании в Российской Федерации». Вестник МИТХТ. Серия: социально-гуманитарные науки и экология. 2014. Т. 1. № 2. С. 27-31.
6. От рождения до школы: примерная основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: Мозаика-Синтез, 2015. 368 с.
7. Педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата. Крившенко Л.П., Юркина Л.В.- М.: Юрайт, 2015. 364с.
8. Салчак Б.В. Конструирование образовательной среды дошкольного учреждения как условие воспитания национального самосознания детей: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2009. 22 с.
9. Сорина А.К. Проектирование образовательной среды дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2005. 22 с.

### СЕКЦИЯ №2.

#### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)

##### ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ И «КАРТ ПРОППА»

**Абдуллина И.Ф., Шангареева А.Р.**

Россия, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак

Исследователи рассматривают детское творчество как действенный и активный путь освоения окружающей действительности. Творческая деятельность развивает способности ребенка, выявляет его запросы и интересы, приобщает его к искусству и культуре.

Вопросы формирования детского словесного творчества исследовались Е.И. Тихеевой, Е.А. Флёринной, М.М. Кониной, Л.А. Пеньевской, Н.А. Орлановой, О.С. Ушаковой, Л.М. Ворошниковой, Э.П. Коротковой, А.Е. Шибицкой и рядом других ученых. Они утверждали, что возможность развития творческой речевой деятельности возникает только в старшем дошкольном возрасте, когда у детей

появляется достаточно большой запас знаний об окружающем мире, который может быть содержанием словесного творчества. Именно на этом возрастном этапе ребенок активно интересуется познавательной литературой, символическими изображениями, графическими схемами и моделями, делает попытки самостоятельно их использовать.

Моделирование – довольно распространенный наглядно-практический метод в обучении, который обычно используется в старшей и подготовительной к школе группах. Модель – это схема явления, отражающая его структурные элементы и связи, наиболее существенные стороны и свойства объекта. Они помогают не только наглядно представить какой-либо объект, но и модифицировать (видоизменить) его, экспериментировать с ним.

В основе метода моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком. Первоначально способность к замещению формируется у детей в игре (камешек становится конфеткой, песок – кашкой для куклы, а он сам – папой, шофером, космонавтом). Опыт замещения накапливается также при освоении речи [2, с. 236].

Необходимо учитывать, что использование моделей возможно при условии сформированности у дошкольников умений анализировать, сравнивать, обобщать, абстрагироваться от несуществующих признаков при познании предмета. Освоение модели сопряжено с активными познавательными исследовательскими действиями, со способностью к замещению предметов посредством условных знаков, символов [2, с. 237-238].

Но надо отметить, что наглядные модели и без специального вмешательства взрослых создаются детьми в разных видах деятельности: рисунки, аппликации, конструкции всегда моделируют действительность, передавая только общее строение предметов или ситуаций, компоненты которых обозначаются линиями, деталями строительного материала, геометрическими фигурами; моделирует действительность сюжетно-ролевая игра, в которой дети условно обозначают других людей при помощи взятых на себя ролей и передают отношения между ними (мама – дочка; продавец – покупатель и т.п.). Однако, строя такие присущие детским видам деятельности наглядные модели, дошкольники обычно не выделяют соотношения с изображаемой действительностью, что уменьшает возможности развития умственных способностей. Положение существенно меняется, если наглядные модели становятся средством обучения, то есть их построение и использование осуществляется детьми сознательно под руководством взрослых и направлено на решение умственных задач, связанных с усвоением определенных знаний. В этих условиях максимально реализуются потенциальные возможности развития способностей: от построения и использования реальных (графических, предметных, двигательных) моделей дети постепенно переходят к их построению использованию «в уме». В результате средства обучения превращаются средства собственного мышления: построения замыслов, планирования действий, решения, различных умственных задач. А это и есть развитие умственных способностей.

При организации образовательной деятельности, направленных на развитие творческих речевых умений, используя метод моделирования, не нужно сразу просить детей составлять рассказы, потешки, сказки, небылицы на основе схем и моделей. Логически и правильнее будет, если в начале детям дать представления и познакомить с методом моделирования. На начальных этапах обучения, рассказывая детям сказку, можно сопровождать повествование условными картинками-символами. Например, в сказке «Теремок» можно использовать буквы-зверушки.

Вместо букв могут быть использованы цветные геометрические фигуры, обозначающие тот или иной персонаж, или любые другие условные символы.

В дальнейшем дети самостоятельно могут рассказывать сказки по опорным моделям и составлять схемы-модели сюжетов. По готовым схемам можно придумывать и новые сказки, рассказы, рифмы, варьируя последовательность сюжетной линии, добавляя героев, изменяя место действия.

При развитии творческих речевых умений детей в ходе образовательной деятельности можно использовать «Карты Проппа».

Замечательный фольклорист В.Я. Проппа, изучая сказки, проанализировал их структуру и выделили постоянные функции. Согласно системе Проппа, этих функций 31, но, разумеется, не каждая сказка содержит их в полном объеме. В некоторых случаях нарушается и строгая функциональная последовательность – возможно перескоки, добавления, синтез, которые, однако, не противоречат основному ходу сказки. Сказка может начинаться с первой функции, с седьмой, с двенадцатой, но вряд ли будет возвращаться вспять, восстанавливать пропущенные события.

Основных, главных функций Пропп выделил 20. Именно они и используются в работе с детьми при составлении сказок.

Джанни Родари отмечает, что «преимущества карт Проппа очевидны, каждая их них – целый срез сказочного мира. Каждая функция изобилует переключками с собственным миром ребенка. Прочитав слово «запрет», он тотчас же ассоциирует его со своим личным опытом – с разного рода запретами, с которыми ему приходилось встречаться в жизни. «Запрет» – это также и столкновение с авторитетом. Но в запрете есть и положительная сторона – знакомство с правилами: так – можно так – нельзя. Именно в этом заключается начало осознания ребенком границ своей свободы, определяемых жизнью и обществом». То есть каждая из представленных в сказке функций помогает малышу разобраться в самом себе и в окружающем его мире людей. Целесообразность карт Проппа состоит в том, что:

1. Наглядность и красочность их исполнения позволяют ребенку удерживать в памяти гораздо большее количество информации, а значит, и продуктивнее использовать ее при сочинении сказок.

2. Представленные в карте функции являются обобщенными действиями, понятиями, что позволяет ребенку абстрагироваться от конкретного поступка, героя, ситуации, а, следовательно, у него интенсивнее развивается абстрактное, логическое мышление.

3. Карты стимулируют развитие внимания, восприятия, фантазии, творческого воображения, волевых качеств, обогащают эмоциональную сферу, активизируют связную речь, обогащают словарь, способствуют повышению поисковой активности, позволяют наладить полноценные взаимоотношения со сверстниками.

4. Сказка обогащает социальный и предметный опыт детей, служит источником комбинаторной способности ума. Сказке, особенно сказке, сочиненной детьми, мы обязаны возможностью разрешения глобальных нравственных противоречий, где всегда побеждает добро.

5. Карты Проппа оказывают неоценимую помощь в сенсорном развитии детей, так как их воздействие распространяется на все органы чувств, включая тактильные анализаторы. Ребенок выступает не просто в роли пассивного наблюдателя, слушателя, а является энергетическим центром творческой деятельности, создателем оригинальных литературных произведений.

Прежде чем приступить к непосредственному сочинению сказок по картам Проппа, следует организовать так называемые «подготовительные» игры, в процессе которых ребята познакомятся и освоят все сказочные функции:

а) «Чудеса в решетке». В процессе этой игры дети выделяют происходящие в сказках различные чудеса: как и с помощью чего осуществляется превращение, волшебство (волшебные слова, предметы и их действия).

б) «Кто на свете злее всех?». Выявление злых и коварных сказочных героев, описание их внешнего облика, характера, образа жизни, привычек, жилища (таким же образом анализируют положительных героев). Затем анализируют, может ли существовать сказка без таких персонажей, какова их роль в развитии сюжета, фабулы произведения; для кого эти герои являются злыми и почему, а кто трактует и принимает их качества, характеристики в прямо противоположном смысле, наоборот (кто Бабу-Ягу считает доброй и ласковой? Наверное, для Кощея Бессмертного она очень даже добрая женщина и верный друг), и почему?

в) «Заветные слова». В процессе этой игры ребята осуществляют попытку вычленив самые действенные, значимые слова в сказке. Это могут быть как волшебные слова, сказочные приговоры, так и слова, несущие основную смысловую нагрузку. Например, рассуждения героя о своих поступках, которые позволяют ему не только оценить происходящее, но и свою роль в этом, то есть самоопределив и осуществить положительное самопреобразование (в сказке это обычно раскаяние ложного героя, отказ от ложных идей и ценностей и следующее за ним стремление к самосовершенствованию).

г) «Что в дороге пригодится?» На основе анализа волшебных сказочных предметов (описание внешнего вида, выявление функции, свойств), помогающих героям одолеть врага, разрешить проблемную ситуацию (скатерть-самобранка, сапоги-скороходы, аленький цветочек, меч-кладенец), придумывают новые предметы-помощники. Волшебным может стать самый заурядный предмет, если он начнет выполнять не свойственные ему ранее функции за счет использования скрытых ресурсов – свойства материала, из которого сделан предмет, его форма, цвет и другие признаки, которые могут сыграть определенную роль в какой-либо не предусмотренной, но чаще всего реально возникающей проблемной ситуации (например, котелок может быть использован как сумка, головной убор, гнездо для птиц, зеркало и т.п.). Хорошая сказка всегда имеет в своей первооснове проблему – сказочную задачу, разрешающуюся по ходу разворачивания сюжетной линии. Источником сказочной задачи обычно являются проблемные ситуации, с которыми человек сталкивается в реальной жизни.

д) «Волшебные слова». На основе анализа сказки выявляют смысл и значение различных имен сказочных персонажей, их роль в достижении цели героя. Как имя того или иного героя воспринимается другими действующими лицами? Можно обратиться к этимологии имени, выяснить причины, побудившие автора дать герою именно такое имя. Например, почему Бабу-Ягу назвали именно так, а девочку, день-деньской хлопотавшую у печки, нарекли Золушкой. Как имена повлияли на характер персонажа, в чем это отражается?

е) «Что общего». Эта игра предполагает сравнительный анализ различных сказочных сюжетов с точки зрения сходства и отличия между ними. Например, чем похожи сказки «Теремок» и «Варежка», «Морозко» и «Госпожа Метелица»?

ж) «Хороший-плохой». В процессе этой игры осуществляют попытку выявить позитивные и негативные черты характера героев, оценить их деятельность. Например, за что можно похвалить Кикимору, или что хорошего в том, что Змей Горыныч имеет три головы?

з) «Чепуха». Дети придумывают не связанные друг с другом два предложения, содержащие прямо противоположные функции. Основная цель игры – осмысление назначения той или иной функции. Например, заданы функции «запрет – нарушение запрета». Выясните вместе с ребятами, что такое запрет; его назначение, характер, формы; кому они адресуются, почему; кто запрещает; кто нарушает их; какие

могут быть последствия? Предложения, придуманные детьми и отражающие каждую из функций, могут быть самыми несуразными (взятыми из разных сказок), главное, чтобы они соответствовали ее сути: «Запретил король в своем королевстве шить одежду из меха»; «Не послушались крокодилы и стали в небе летать».

Знакомство с картами должно происходить постепенно, в определенной логической, смысловой последовательности и подчиняться ряду требований.

Карты, используемые в начале работы с ними, должны быть выполнены в сюжетной манере и красочно. В дальнейшем пользуются картами с довольно сжатым схематичным изображением каждой функции. Изготавливая карты-опоры, постарайтесь выбрать для обозначения функции такой символ, который был бы понятен детям, или вместе с ними оговорите каждое изображение. Символы, придуманные самими ребятами, организуют запоминание, и осознание их протекает более продуктивно.

Прочитав и разделив сказку на смысловые части, обсудите каждую из них с ребятами, дайте ей название. Если предложено несколько названий, близких по смыслу, то выберите самое точное, емкое. Ведь дать правильное название – значит расшифровать информацию, которую впоследствии можно «спрятать» в карте при помощи изобразительных средств. Таким образом, ребята смогут соотнести между собой две знакомые системы: речевую и графическую. Все это позволит детям исподволь подойти к пониманию того, что сказка – это гибкое образование, состоящее из элементов, имеющих право изменяться в зависимости от воли сочинителя, и что сказочником может быть и сам ребенок.

Читая детям новую, незнакомую сказку, в ходе образовательной деятельности, нужно использовать не более 3-5 карт-функций, в противном случае у ребят пропадает интерес или наступает переутомление. Ведь сказка – это специфическая пища, пища не для желудка, а для ума, эмоций, воображения, чрезмерное употребление которой не принесет ребенку пользы и не доставит истинного удовольствия.

Начинать придумывать сказки лучше всего коллективно и используя ограниченный набор карт, тогда реализация цели будет более продуктивной. Постепенно для сказки добавляется по 3-4 дополнительные карты и так до тех пор, пока не будет задействован весь набор. Когда ребята освоили придумывание сказок по порядку функций, можно приступать к сочинению вслепую, то есть, вытаскивая наугад любую карту из перевернутой вниз изображением колоды. Это – уже более сложная задача, но дети справляются с ней достаточно быстро. Содержание придуманной сказки ребята при желании могут проиллюстрировать с помощью рисунков.

Каждый ребенок получает (или изготавливает) собственный комплект карт и работает с ним по своему усмотрению – придумывает новое произведение или модифицирует знакомое. Вначале детям можно предлагать готовое название сказки (например, «Сказка про огурец»), оговорить с ними место действия и количество персонажей – такой прием облегчает самостоятельное литературное творчество в период его освоения. После этого деятельность детей приобретает полную самостоятельность – они сами придумывают название, место действия, героев и определяют их количество, смысловую нагрузку, наделяя каждого из них соответствующими нравственными качествами, образными характеристиками.

В дальнейшем варианты работы с картами Проппа по придумыванию сказочных сюжетов могут быть самые различные: сочинение по очереди, группами, с конца, с середины; использование карт по порядку, через одну, наугад, по определенному количеству: деление сказки на смысловые части (приговор, завязка, конфликт); выбор главного героя; модификация знакомой сказки за счет ограничения или увеличения используемых функций – именно здесь и открывается творческий потенциал каждого ребенка, и не просто открывается, но и реализуется, приобретая реальные формы выражения [1, с. 169-175].

Таким образом, можно сделать вывод, что знакомство детей со схемами и моделями должно идти последовательно, вовлекая на изготовление символов и карт самих детей.

### Список литературы

1. Белобрыкина, О.А. Речь и общение. Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / О.А. Белобрыкина. – Ярославль: Издательский центр «Академия развития», 1998. – 240 с.
2. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

**Беляева Е.А.**

БДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 400», г. Омск

Когда в семье появляется ребенок, для каждого родителя он становится просто чудом. Чудесам все удивляются, поэтому с рождением малыша начинается эпоха открытий. Из беспомощной крохи он превращается в разумного почти самостоятельного человека. И в каждой семье мечтают, чтобы ребенок вырос не только здоровым и крепким, но и умным, способным, творческим и талантливым человеком. Основы для более успешного развития закладываются в раннем детстве.

С 1 января 2014 года вступил в силу Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования. Одной из задач данного нормативного документа является создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений, как с самим собой, так и с другими детьми, взрослыми и окружающим миром. Хочется отметить, что дошкольники во всех областях своей жизни и деятельности нуждаются в помощи взрослых, в их разумном руководстве и прямом обучении. Без помощи со стороны взрослых дети разочаровываются в своих силах.

Организованная, систематическая передача знаний, умений и навыков в дошкольном учреждении осуществляется на основе Образовательной программы во время НОД (непрерывной образовательной деятельности), охватывающей пять образовательных областей:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

В ДОУ дошкольники знакомятся с окружающей действительностью, обучаются родному языку, счету, рисованию, лепке, конструированию, пению, физическим упражнениям.

Внешние проявления творчества многообразны. Они выражаются, прежде всего, в более быстром развитии речи и мышления, в любознательности ребенка, его исследовательской активности, ранней увлеченности какой-либо деятельностью.

Исследователи показывают, что развитие речемыслительной деятельности детей неразрывно связано с двигательной сферой. Овладевая движениями рук, локомоциями, в частности ходьбой, дети познают предметы и действия с ними. Одновременно идет развитие пассивной речи, т.е. понимания слов. Следовательно, чем раньше ребенок начинает хорошо говорить, ползать, бегать, легко манипулировать мелкими предметами (ножницами, карандашом, кисточкой и т. д.), тем более активно идет его ознакомление с окружающим миром, создаются предпосылки для быстрого развития интеллектуальной сферы.

Учеными установлено, что до подросткового возраста интеллект главным образом опирается на память. В процессе развития все психические функции (внимание, память, мышление, воля) образуют сложную систему, где центральной ведущей функцией является развитие мышления, функция образования понятий. Память ребенка опирается на мышление, происходит запоминание понятиями, отношениями. У детей дошкольного возраста, отличающихся хорошей памятью, переход к понятийному мышлению может начаться раньше, чем у сверстников. Это выражается в стремлении ребенка быть логичным в рассуждениях, в его требованиях доказательств суждений.

«Понимание действительности, понимание другого и понимание себя – вот, что приносит мышление в понятия» – писал известный психолог Л.С. Выгодский.

Взрослым необходимо обращать внимание на систематичность знаний ребенка. Не следует стремиться к тому, чтобы ребенок как можно больше запоминал фактов, названий, событий и т.д. Важно помнить, что для правильного развития ребенка «куча мала» из фрагментных знаний куда менее важна, а возможно и не нужна, чем стремление упорядочить, систематизировать информацию посредством причинно-следственных зависимостей и обобщений. Ребенок, пересказав сказку, рассказ, должен объяснить, что он понял в произведении, объяснить причины поступков, описав их своими словами.

Психологические исследования показывают, что преобладающая у творческого (одаренного) ребенка познавательная мотивация выражается в форме исследовательской, поисковой активности и проявляется в большой чувствительности к новому, к новизне ситуации, обнаружении нового в обычном.

Многочисленные вопросы ребенка, которые озадачивают и утомляют взрослых, есть не что иное, как проявление творческого склада ребенка. И правильно делают те, кто пытается ответить на эти многочисленные вопросы, это с лихвой окупится. В детстве многие дети талантливы. Исследователи отмечают, что в творчестве детей есть нечто художественно ценное, роднящее его с подлинным искусством. Важно вовремя понять ребенка, его детский мир фантазий и сказочных превращений. Входя в этот мир, соприкасаясь с ним, нельзя разрушать его необдуманном словом или поступком. Не стремитесь навязывать детям стереотипы, которые взрослым кажутся привычными и правильными. Повзрослев, ребенок не будет продолжать считать, что в лесу живут розовые и сиреневые медведи и т.д. Просто свое отношение, переживание, оценку ребенок может передавать через цвет.

Поэтому не надо навязывать ребенку своих интересов, а следует дать ему свободу выбора, поиска. Это не значит, что нужно пустить все на самотек. Важно вовремя поддержать, помочь, но в своей помощи как бы идти за ребенком, а не «тащить» его, навязывая свое мнение.

Нельзя захваливать ребенка, этим формируя у него повышенную самооценку. В дальнейшем ему придется не просто, т.к. малейшая неудача может привести к кризису, обиде на всех. Так же страшно не видеть открытий ребенка, не показывать своего интереса к его успехам, после такого отношения гасятся положительные эмоции, радость у ребенка.

Детское творчество может внезапно начать затихать и угасать. Причиной этого может стать смена интересов, увлечений или отсутствие интереса со стороны старших, насмешки, критические замечания.

Полученные от взрослых знания, дети переносят в самостоятельную деятельность. Когда обучение планомерно и систематично и носит воспитывающий и развивающий характер, возможно успешное развитие творчества. Грамотно организованное обучение дает детям возможность приобрести необходимый опыт для развития полного творческого самовыражения, самообучения и самоконтроля. Во время обучения происходит усвоение навыков художественного восприятия картины, сказки, музыки, овладение образовательными сведениями, упражнение в творческих навыках. Огромную роль в становлении детской деятельности, развитии детского замысла играет народное творчество. Трудно найти более ценный материал для развития художественного восприятия, чем увлекательные русские сказки, выразительные песни, красочные предметы декоративно-прикладного искусства. Впечатления, полученные от их восприятия, отражаются в самостоятельном словесном, песенном, изобразительном творчестве ребенка. Эта разнообразная деятельность пробуждает к жизни многие художественные способности детей. Дети восторгаются меткостью, образностью, напевностью мелодий песни, интересным рисунком хоровода. Все это доставляет им удовольствие и под влиянием этого переживания их рисунки, песни, рассказывания становятся образными, выразительными.

Для того чтобы любая детская деятельность (игровая, художественно-речевая, изобразительная, музыкальная, музыкально-двигательная и др.) успешно развивалась и чтобы в ней совершенствовались творческие способности необходимо формировать у детей трудолюбие, настойчивость и упорство.

Способности – это индивидуально-психологические особенности человека, относящиеся к успешности выполнения какой-либо деятельности. Они развиваются под воздействием внешних условий, в которых воспитание и обучение играет большую роль.

Условия, благоприятствующие развитию детского творчества:

1. Систематическое обогащение ребенка новыми впечатлениями путем наблюдений хорошего качества (природы, быта, различных видов искусств, общественной жизни).
2. Предоставление ребенку разнообразных необходимых материалов в достаточном количестве и хорошего качества.
3. Создание творческой атмосферы, сочетающей требовательность взрослого с уважением к ребенку, приветливостью и мягкостью.
4. Учет индивидуальных особенностей, интересов, склонностей и способностей детей.
5. Побуждение к художественному творчеству с помощью интересных, разнообразных творческих заданий.
6. Установление правильных взаимосвязей между познавательными и творческими заданиями.
7. Варьирование творческих заданий в зависимости от различных видов деятельности и детского возраста.

Творчество детей является первоначальной ступенью в развитии творческой деятельности. Детское творчество своей непосредственностью, свежестью выражения доставляет удовольствие, восхищение даже для искушенных зрителей.

#### **Список литературы**

1. Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».- Режим доступа: справоч.-правов. Система «Консультант Плюс».

2. Флёрина, Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста / Е.А. Флёрина. – М., 1956. – 159 с.
3. Художественное творчество в детском саду. Пособие для воспитателя и музыкального руководителя / под ред. Н.А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1974. – 174 с.

## РОЛЬ САМОДЕЯТЕЛЬНЫХ ТЕАТРАЛЬНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ В ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ПОДРОСТКОВ

**Васильева Ю.В.**

аспирант,

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, г. Тамбов

Самодетельное театральное творчество является важным фактором нравственного, эстетического и патриотического воспитания подрастающего поколения. Естественно и органично объединяя в себе разные виды искусств, вызывая к глубоким эмоциональным переживаниям подростков, театр формирует высокие нравственные установки, чувство патриотизма, пропагандирует идеалы, создаваемые народом на протяжении всей его истории.

Режиссер, педагог, психолог Игорь Витальевич Лобанов отмечает: «В один прекрасный момент я обратил внимание, насколько эффективно и продуктивно для развития личности ребенка и для управления динамикой развития школьного коллектива применение театральных средств организации взаимодействия педагога (режиссера, психолога) с детьми» [4]. Это подчеркивает главную особенность театрализованного представления – реальное воздействие, которое оно оказывает на формирование моральных, этических чувств у зрителей, слушателей, а именно подростков.

Под театральным самодетельным искусством принято понимать форму досуга, направленную на развитие культуры и раскрытие творческого потенциала личности, приобщающую как участников, так и зрителей к искусству (литературе, музыке, изобразительному искусству и др.) [5]. Любительский театр является массовой формой досуга, так как он привлекает участников и зрителей различных возрастов, социальных слоев и профессий.

Для развития любительского театрального творчества в 2008 г. в Российской Федерации была принята «Программа государственной и общественной поддержки развития любительского театра под патронатом Президента РФ», предполагающая организацию работы творческих лабораторий для режиссеров любительских театров; поддержку фестивальных проектов в области любительского театрального творчества; издание информационных сборников, перевод на цифровые носители и распространение литературы для любительских театральных коллективов.

В Липецкой области самодетельный театральный жанр представлен концертно-художественными бригадами, театральными студиями, коллективами, театрами малых форм. В 2015 году сеть театральных коллективов в регионе насчитывала 406 объединений, звание «Народный» («Образцовый») присвоено 22 коллективам, которые представлены в 11 районах области и двух городских округах.

Воспитание патриотических чувств у подростков является одним из приоритетных направлений в работе липецких любительских театральных коллективов, так как способствует формированию у подрастающего поколения патриотического сознания и готовности к выполнению гражданского долга.

Уже в процессе разработки литературных композиций, их сценического воплощения создаются благоприятные условия для проявления творческой инициативы каждого участника самодеятельного театрального объединения. Это очень важно для воспитания патриотических чувств у подростков в самом коллективе.

К сожалению, в настоящее время в практике самодеятельных любительских театров прослеживается тенденция сокращения ярких репертуарных произведений о положительном герое, с патриотической направленностью. Данная проблема решается проведением мероприятий, приуроченных к знаменательным событиям. Так, в Липецкой области ежегодный фестиваль любительских театральных коллективов «Театральная весна» в 2015 году был посвящен 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. Организаторами фестиваля выступили ОБУК «Областной центр культуры, народного творчества и кино», Липецкое отделение Союза театральных деятелей РФ и администрация Хлевенского муниципального района.

Помимо пропаганды любительского театрального искусства, выявления новых талантливых коллективов, режиссеров и исполнителей и повышения их профессионального уровня организаторы фестиваля ставили своей задачей популяризацию театрального искусства как мощного средства патриотического воспитания подростков.

Гордость за нашу Победу, великая воинская слава российского народа, освободившего мир от фашизма, является важнейшим источником патриотического воспитания подрастающего поколения.

В фестивале, посвященном 70-летию Победы, участвовали 34 любительских театральных коллектива сельских, городских и межпоселенческих Центров культуры, 5 из них являются полностью подростковыми. Они представили пьесы, литературно-музыкальные композиции на военную тематику: «Апрель 45-го», «Пять дней оккупации», «Служили два товарища», «Детство, опаленное войной» и др. Народная агитбригада «Время» Становлянского района поставила авторский спектакль «Фронтовые письма», основанный на реальных событиях. Также была проведена огромная работа по изучению материалов военного времени местного краеведческого музея.

В 2016 году театральный коллектив Центра культуры и досуга с. Казинка представил спектакль по поэме Н. Клокова «Сказ о смертной сече». В постановке отражены реальные исторические события 1395 года в древнем городе Ельце – знаменитое сражение с полчищами Тамерлана, ставшее важнейшим событием в истории России. Еще историк Н.М. Карамзин писал: «Древняя и новая история народов не представляет нам ничего трогательнее этого общего героического патриотизма. Боевая слава была колыбелью народа русского, а победа – вестницей бытия его» [2, с. 12].

Развитие любого жанра не всегда определяется количественными показателями, наиболее важен качественный результат деятельности творческого коллектива. Так, работа многочисленных драмкружков в КДУ отмечается нестабильностью, низким художественным уровнем репертуара, отсутствием практики концертной деятельности. Главной проблемой остается отсутствие квалифицированных специалистов [1, с. 41]. Все это негативно влияет на развитие самодеятельного театрального искусства как реального средства художественного и патриотического воспитания подростков.

Для дальнейшего развития самодеятельного театрального жанра необходимо проводить семинары, мастер-классы и творческие лаборатории для режиссеров театральных коллективов; создать условия для обмена опытом между руководителями театральных коллективов; продолжить работу по созданию новых и развитию действующих театральных коллективов во всех учреждениях культуры.

О массовой силе воздействия театра говорили очень многие психологи, политологи, литераторы, актеры, режиссеры. Театр помогает подростку почувствовать и осознать любовь к своим близким и к своей Родине, а значит, и готовность защищать ее. В «Лекциях о воспитании детей» А. С. Макаренко писал: «Мы требуем от нашего гражданина, чтобы он в каждую минуту своей жизни был готов выполнить свой долг перед коллективом, и значит, перед Родиной, не ожидая распоряжения или приказа, чтобы он обладал инициативой и творческой волей» [3, с. 14].

### Список литературы

1. Галюк В.В. Культурно-досуговая деятельность клубных учреждений и работа коллективов самодеятельного художественного творчества Воронежской области / В.В. Галюк, Л.М. Черезова, В.А. Грушевский – Воронеж: ГБУК ВО «Воронежский областной центр народного творчества», 2012. – 136 с.
2. Карамзин Н.М. О любви к Отечеству и народной гордости / Н.М. Карамзин – Одесса, 1882. – 123 с.
3. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. Т. 2. / А.С. Макаренко - М.: Педагогика, 1977. - 320 с.
4. Сборник «Педагогика Искусства», созданный по итогам материалов I Всероссийской конференции школьной театральной педагогики памяти Л.А Сулержицкого [Электронный ресурс] / DocSlide – Режим доступа: <http://documents.tips/documents/lobanov-psikhologija-sredstvami-teatra.html>, свободный. (Дата обращения: 6.10.2016 г.).
5. Театральные самодеятельные коллективы: проблемы и перспективы(на примере Новосибирской области) [Электронный ресурс]/teatr.doc–Режим доступа: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.sibculture.ru%2Fizdania%2F2011%2Fteatr.doc&name=teatr.doc&lang=ru&c=582043edab49>, свободный. (Дата обращения: 7.10.2016 г.).

## TEACHING ENGLISH TO DIFFERENT AGE GROUPS

**Дмитриева Е.И., Куликова К.М.**

Московский государственный университет путей сообщения Императора Николая II (МИИТ),  
г. Москва;  
Московский государственный педагогический университет,  
г. Москва

Today learning a foreign language is a wide-spread activity into which people of all ages and occupations are engaged. That is why an English language teacher faces some difficulties finding an individual approach to every student in a group (especially, if there are students of different ages in one group, e.g. during language courses). In this paper we try to consider major differences in students of several age groups, considering such criteria as principle driving force, motivation, exposure to the language, attitude to homework, independent learning.

	Teenagers 14-19	Adults 20-30s		Adults 40+
		academic training	in-service training	
<b>Principle driving force</b>	Language is on the curriculum	Language is on the curriculum	Career/ employment prospects Travelling Immigration	Travelling Immigration Hobby Career/ employment prospects
<b>Motivation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Getting a school certificate</li> <li>Application for college/ university</li> </ul> Varied, mostly high	Getting a degree Post-graduate studies  Varied, mostly middle (if not a linguistic major)	Getting a certificate (CEFR levels) Language for specific purposes (ESP)  Rather high	Getting a certificate (CEFR levels) Language for specific purposes (ESP)  Usually high, but very quickly get tired and give up
<b>Exposure to the language</b>	Computer/online/ mobile games Social networks Lyrics	Academic corpora Online resources Social networks	Business contacts Online resources Social networks	Business contacts Online resources
<b>Attitude to homework</b>	In general, neutral to a bit negative, a kind of duty	Homework is regarded as a part of academic work, especially essential for successful graduation	Homework is regarded as a means to improve skills, a greater interest in practical tasks. However, don't often have time to complete it.	Homework is regarded as a means to improve skills, a greater interest in practical tasks. Usually are responsible about doing it.
<b>Independent learning</b>	Accumulate the language that serves particular interests. Still, can be at a loss facing too much information	Accumulate the language that is necessary for a certain fluency for both general and professional purposes . Usually are good at selecting proper sources.	Accumulate the language essential for business purposes as well as general communication skills. Usually are glad to have practice.	Accumulate the language essential for business purposes as well as general communication skills. Can feel shy when facing the need of practical usage.

As the table above shows there are more differences in teaching English to different age and professional groups than similarities. So, special attention should be made to these aspects in teacher training.

### Список литературы

1. Кузьмина Л.Г. О качестве учебной литературы для профильно-ориентированного обучения английскому языку [Текст] / Л.Г. Кузьмина // Английский для нефилологов. Проблемы ESP – 2012. М.: Истоки, 2012. С. 7–14.
2. Ларионова М.В. О проблеме профильно-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей [Текст] / М.В. Ларионова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2013. № 9, ч. 1. С. 94–96.
3. Andrea R. English. Discontinuity in Learning. Dewey, Herbart and Education as Transformation. University of Edinburgh, 2014.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В КУРСЕ «ОРГАНИЗАЦИЯ УСЛУГ  
ЭКСКУРСИОННОГО СЕРВИСА»

**Климченко И. В.**

Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» особое внимание уделяется «качеству образования как комплексной характеристике образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия Федеральным государственным образовательным стандартам» [2, с. 6].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 43.03.01 Сервис (уровень бакалавриата) «при разработке и реализации программы бакалавриата организация ориентируется на конкретный вид (виды) профессиональной деятельности, к которому (которым) готовится бакалавр, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательских и материально-технических ресурсов организации. Программа бакалавриата формируется организацией в зависимости от видов учебной деятельности и требований к результатам освоения образовательной программы, которая может быть ориентирована на практико-ориентированный, прикладной вид профессиональной деятельности как основной» [1, с. 4].

В результате освоения программы бакалавриата у студента в курсе «Организация услуг экскурсионного сервиса» должны быть сформированы:

*общефессиональные компетенции:* готовность разрабатывать технологии процесса сервиса, развивать системы клиентских отношений с учетом требований потребителя (ОПК-2);

*профессиональные компетенции:* готовность к применению современных сервисных технологий в процессе предоставления услуг, соответствующих требованиям потребителей (ПК-6);

В результате изучения дисциплины студент должен:

*Знать:* основные понятия и термины дисциплины; основы информационной деятельности туристско-экскурсионного предприятия.

*Уметь:* пользоваться современными технологиями туристской деятельности.

*Владеть:* содержанием работы экскурсионного учреждения.

Преподаватели ВУЗов находятся в постоянном поиске форм организации обучения, методов, средств обучения, способствующих формированию у студентов общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В формировании общепрофессиональных и профессиональных компетенций в курсе «Организация услуг экскурсионного сервиса» большую роль играет выполнение студентами практико-ориентированных заданий при использовании преподавателем возможностей внеурочных форм организации обучения. Данные задания студенты выполняют после посещения тематических музейных и обзорной экскурсии в своем родном городе. Приведем примеры таких практико-ориентированных заданий.

Задание № 1: В рамках посещения тематической экскурсии в музее, последующего знакомства с информацией на его сайте составьте: а). карточку музея по плану; б). перечень приемов показа, используемых экскурсоводом на экскурсии; в). перечень приемов рассказа экскурсовода.

Приведем примеры выполнения студентами вышеприведенного задания для двух музеев, на основе экскурсии, анализа сайтов музеев и материалов специальной литературы [3].

Карточка музея «Дом самовара». 140400, г. Коломна, Московская обл., ул. Посадская, д. 11. Режим работы музея «Дом самовара»: с понедельника по пятницу с 10.00 до 18.00, в субботу и воскресенье с 10.00 до 19.00. Сайт: <http://domsamovara.ru>. В музее «Дом самовара» существует предварительная запись на экскурсии. Планировка: музей «Дом самовара», кафе «У самовара», гостевой дом.

Из истории. Музей основан в 2016 г.

Туристские продукты музея. В настоящее время в его фонде 400 самоваров из частной коллекции семьи Буровых из г. Коломны. Это классические пузатые самовары, экземпляры форм «груша», «классическая чаша», «бочонок», «походный плоский», курьезный самовар «эгоист» на одну кружку, а также эксклюзивные работы мастеров и современные варианты. В экспозиции представлены самовары и в интерьере, например, стол, накрытый для праздничного чаепития 20-го века. Дополняют коллекцию старинные предметы и вещи, являющиеся частью домашнего быта 19 – 20 веков.

Экскурсии: названия экскурсий соответствуют названиям экспозиции музея. Музей организует и выездные выставки своих экспонатов.

Приемы показа во время экскурсии: предварительный осмотр, прием зрительного анализа, прием описания, последовательность показа. В целом показ предшествует рассказу.

Приемы рассказа во время экскурсии: подчиненность рассказа показу, конкретность рассказа, адресность рассказа, доступность изложения, наличие пауз в рассказе (карточку выполнила студентка 3 курса Андрианова Я.).

Карточка музея «Музейная фабрика пастилы». 140400, г. Коломна, Московская обл., ул. Полянская, д. 4. Режим работы музея «Музейная фабрика пастилы»: ежедневно с 10.00 до 20.00. Сайт: <http://kolomnapastila.com>. В музее «Дом самовара» существует предварительная запись на экскурсии.

Из истории. Музейная фабрика расположена в комплексе пастильной фабрики коломенских купцов Чуприковых на Полянской улице. Сама фабрика была основана в 1852 г. купцом К. Ф. Чуприковым. В 1884 г. она перешла по наследству его сыну П. К. Чуприкову. В своем развитии пастильная фабрика прошла три этапа. Первый этап – 1852 – 1884 гг. Это время становления фабрики. Второй этап – 1890 – 1914. Это время расцвета заведений Чуприковых. Третий этап начался в 1914 г. (время упадка пастильного заведения в связи с началом Первой мировой войны).

Планировка:

1. Главная мастерская с двумя мастерскими: пастильной и конфетной.
2. Мастерская для приготовления варенья.
3. Флигель. В нем располагалась спальня для рабочих и бакалейно-колониальная торговля П. К. Чуприкова.
4. Жилой дом Чуприковых.
5. Сарай, конюшни, коровник на хозяйственном дворе (не сохранились).

Открытая в ее стенах в 2011 г. «Музейная фабрика пастилы» стала преемницей традиций пастильного производства города и хранительницей уникального фабричного комплекса, похожего на «островок» старой купеческой Коломны. Музейная фабрика пастилы – уникальный объект культурного наследия России, воспроизводящий бренд города – коломенскую пастилу в месте его исторического бытования.

Туристские продукты музея. Базовая театрализованная программа «Музейной фабрики пастилы» с дегустацией пастилы на тему: «Как выделяются славные коломенские пастилы». Экскурсия с чаепитием в малиновой гостиной «Пастильно-конфетное заведение купца Чуприкова». Летняя театрализованная программа с чаепитием в музейном саду, с самоваром и осмотром «Музейной фабрики пастилы» на тему: «12 самоваров, девица на выданье и щеголь». Образовательная театральная программа по письмам и мемуарам Ивана Ивановича Лажечникова с чаепитием и дегустацией пастилы на тему: «На Елисейских полях, в садах изиды...». Образовательная театральная программа по письмам А. С. Пушкина и И. И. Лажечникова с чаепитием и дегустацией пастилы «Какую пастилу ел А. С. Пушкин».

Приемы показа: показ имеет такие признаки, как: первичность и главенствующее значение показа (экскурсионный процесс развивается в направлении от показа к рассказу); логическая последовательность показа (последовательность предопределена логикой изложения материала по теме экскурсии); сюжетность показа. Приемы: предварительный осмотр, зрительная реконструкция (восстановление первоначального вида фабрики), локализация событий (связь событий с конкретным местом).

Приемы рассказа: Признаки рассказа: подчиненность рассказа показу, использование зрительных доказательств, адресность, конкретность. Приемы рассказа: описание, экскурсионная справка, характеристика, объяснение, цитирование, ссылка на очевидцев (карточку выполнила студентка 3 курса Корнеева Е.).

Задание № 2. Составьте карточку одного экскурсионного объекта по плану. При выполнении задания используйте специальную литературу [3, с. 201].

Выполнение студентами практико-ориентированных заданий способствует закреплению материала лекционно-семинарских занятий.

### **Список литературы**

1. ФГОС ВО по направлению подготовки 43.03.01 сервис (уровень бакалавриата). – [URL:http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/93](http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/93).
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Проспект, 2015. – 160 с.
3. Хуусконен Н. М. Практика экскурсионной деятельности / Н. М. Хуусконен, Т. М. Глушанок. – СПб. : «Издательский дом Герда», 2007. – 208 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ ГОСПИТАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЦИКЛА КАРДИОЛОГИИ**

**Кочеткова И.В.**

ФГБОУ ВО Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н.Бурденко

Сердечно-сосудистые заболевания являются основной причиной смертности и инвалидности населения. В настоящее время кардиология, занимающаяся этими проблемами, переживает сложный период своего развития, с одной стороны, неоспоримы ее успехи, обусловленные выяснением причин возникновения заболеваний сердца и сосудов, патогенеза их развития, создание новых методов диагностики и лечения; с другой стороны, нередко у постели больного оказывается врач, плохо ориентирующийся в симптоматике патологического процесса, результатах лабораторных и инструментальных методов

исследования, теряющийся в огромном количестве лекарств, лишенный аналитического мышления, что приводит к нераспознаванию ранних признаков острого коронарного синдрома, нарушений ритма и других неотложных состояний, естественно, плохим исходам заболевания. Все это обуславливает необходимость фундаментального изучения кардиологии в ВУЗАХ с использованием инноваций.

Реализация принципов и требований Болонской декларации в ходе внедрения основных положений Европейской образовательной системы в практику непрерывного профессионального образования врачей, также подразумевает использование инновационных технологий– нововведений в учебно -воспитательном процессе, формирующихся при внедрении в практику современных достижений медицинской, педагогической и психологических наук с использованием передового педагогического метода [1]. Поэтому поиск новых форм и методов обучения студентов, обуславливающих формирование творческой личности будущего врача – профессионала является актуальной задачей.

Этот процесс сложен и многогранен. Качественная подготовка выпускника медицинского вуза для последующей работы в системе Российского, а также международного здравоохранения требует необходимости проблем оптимизации обучения с учетом сохранения фундаментальности образования, развития творческого системного мышления, стимулирования учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности. Инновационный прогресс предполагает нововведения в формах, приемах, средствах, формах обучения, воспитания, организации совместной деятельности преподавателя и студента [1]. В условиях смены образовательных парадигм, новых социально-экономических условий, профессиональная деятельность усложняется, активируя психологические резервы личности. Профессионализация включает и психологическую готовность к профессиональной деятельности, и новый метод системного подхода. Освоение студентом основной образовательной программы должно способствовать формированию у него таких социально-личностных качеств как гражданственность, коммуникабельность, толерантность, ответственность.

На кафедре госпитальной терапии Воронежского государственного медицинского университета при изучении цикла кардиологии на практических занятиях успешно внедряются инновационные методы обучения. Преподаватель стремится при подготовке будущего специалиста сформировать у него правильное клиническое диагностическое мышление врача. Преподавание кардиологии осуществляется в виде лекционного курса, практических занятий, семинаров и элективов с использованием современных технических форм обучения, видеофильмов, компьютерных программ с проведением занятий в специализированном классе, самостоятельной работы студентов, входящего и выходящего тестового контроля, рейтинговой оценки знаний. Основная цель цикла кардиологии-приобретение студентами фундаментальных знаний современных аспектов обеспечения квалифицированной медицинской помощью как в стационаре, так и амбулаторно- поликлинических условиях. Задача-научить студентов умению диагностировать, лечить и предупреждать заболевания сердечно-сосудистой системы с учетом заложенных компетенций, проводить первичную и вторичную профилактику болезней системы кровообращения, ранней диагностике и умению оказания своевременной медицинской помощи при неотложных состояниях в кардиологии: остром коронарном синдроме, кардиогенном шоке, отеке легких, тромбоэмболии легочной артерии, сложных нарушениях ритма и других внезапно развившихся сложных патологиях. Кроме того , необходимо привить обучающимся навыки врачебной профессиональной деонтологии и психологической готовности к профессиональной деятельности.

На кафедре используются традиционные методы обучения-объяснительно-иллюстративный и репродуктивный, а также новые информационные и педагогические технологии обучения: деловые игры,

модульное обучение, проблемное обучение и мультидисциплинарный подход, что показывает студентам возможность взаимодействия врачей многих специальностей в ведении одного пациента, и дает возможность оптимизации процесса. В учебные программы на кафедре по кардиологии используют новые блочки обучения по доказательной медицине, фармаэкономике, работе с современными информационными ресурсами (Кокрановская лиотека, Medine, Megscape, которые широко используются современными врачами, проводятся занятия по экстренной кардиологии, функциональной диагностике, хирургическим методам лечения ИБС, клинической фармакологии. Студент обычно курирует палату под руководством преподавателя, участвует в написании истории болезни, принимает участие при проведении лабораторных методов, таких как определение тропанинового теста при остром коронарном синдроме, Международного нормализованного отношения (МНО) при фибрилляции предсердий, Д-Димер при тромбозе легочной артерии и других, и инструментальных методах исследований: ЭКГ, ЭХО-КГ, Стресс-ЭХО, компьютерной ангиографии, бифункционального мониторирования ЭКГ и АД, ВЭМ, ультразвукового исследование сердца и сосудов, присутствуют при проведении исследований в рентгенэндоваскулярной хирургии, изучают полученные данные коронарографии обследуемых больных и протоколы оказания неотложной помощи при остром коронарном синдроме.

На занятиях также используется мультимедийный подход, целью которого является создание команды, обеспечивающий сбалансированный процесс диагностики и оптимальный способ лечения с согласованным принятием решения, создается преемственность между всеми звеньями лечебно-диагностического процесса при успешном использовании профессионально-игровой методики. Из группы выбираются врачи разных профилей при разборе больного по определенной теме с сердечно-сосудистым заболеванием: лечащий врач-кардиолог, невролог, кардиохирург, врач рентген-операционной, эндокринолог, так как в 80% случаев сердечно-сосудистые заболевания сочетаются с метаболическим синдромом, сахарным диабетом, ожирением и оппонент. Каждый из выбранных докторов высказывает свое мнение, ставит предварительный диагноз, предлагает способы обследования и лечения. К примеру, решается вопрос при разборе больного с ИБС: острым инфарктом миокарда о применении в каждом конкретном случае или первичной реперфузионной терапии (тромболитической терапии) или направлении больного на экстренное чрезкожное коронарное вмешательство, баллонную ангиопластику с стентированием или направлении больного на АКШ. Или постановку кардиостимулятора. Преподаватель обобщает все высказанные мнения, обращает внимание на недостатки знаний по обследуемому пациенту, выявленные в ходе игры, «лечащему врачу предлагается подготовить реферат с освещением вопросов, вызвавших наибольшее затруднение. Проведение занятия в такой форме активизирует студентов требует от участников сосредоточенности и внимания.

Таким образом, данный подход повышает мотивацию студента к обучению, стимулируя приобретение знаний и умений, способствует формированию деловых личностных качеств, освоению теоретического материала и приближает его к практической работе, повышает эффективность образования на современном уровне.

#### **Список литературы**

1. Есауленко И.Э. Технологический подход в педагогическом процессе как необходимое условие совершенствования качества высшего медицинского образования / И.Э. Есауленко, И.Е. Плотникова, С.В. Колотий // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки, 2010. Т. 12. №3-2. С. 229-302.

# ИНТЕГРАЦИЯ ДИЗАЙНА И МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА

**Майдибор О.Н.**

Донской государственный технический университет, г.Ростов-на-Дону

Особенностью содержания алгебраической геометрии можно назвать систему математических моделей и инструментов для их создания. Модель объекта учитывает не все его черты, а только самые необходимые для целей изучения (идеализированные).

Математика рассматривается в качестве фундаментальной науки, существует область этой науки, прикладная математика, целью которой является выработка математических моделей, методов, алгоритмов, применяемых для других областей науки и практики.

Для того, чтобы определить, с помощью каких математических моделей можно отразить процессы формообразования в дизайне, следует определиться с теми признаками научности, которые можно обнаружить в знании о дизайне, и формообразовании, как его разделе.

Как у науки, у дизайнера, как научного знания есть предмет. Но определения предмета дизайна можно разделить, если рассмотреть дизайн в рамках классификации наук на фундаментальные и прикладные. Конечно, теоретический дизайн нельзя отнести к фундаментальным наукам, но дизайнерскую деятельность в отдельности можно считать прикладной наукой, ведь она обладает предметом.

Предметом дизайнерской деятельности является создание гармоничной, содержательной и выразительной формы объекта, в которой отражается целостное значение его потребительной ценности.

В дизайне предметом теоретической области деятельности является осмысление природы, происхождения, цели, задач, функций дизайна, исследование его структуры, основных понятий, принципов и закономерностей, разработка методики дизайна как проектно-творческой деятельности, ориентированной на гуманизацию среды человеческой жизнедеятельности посредством ее гармонизации. В трудах А.Прищепы отмечается: «Дизайн не создает предметов производства или быта, дизайнер придает им сущностный, эстетический облик, превращая их производственную, экономическую ценность в продукт культуры в сфере целостного культурного пространства».[1.97]

В зависимости от методики познания дизайна, предметом методического описания может быть становление объекта разработки, приобретающего в процессе проектирования целесообразную дизайн-форму. Понятие дизайн-формы здесь включает в себя методический прием переноса на объект способы деятельности, благодаря чему объект предстает как саморазвивающийся, формообразующийся. Основной проблемой методик такого типа оказывается определение специфики объекта деятельности, тесно связанное с пониманием дизайн-формы.

Объектом дизайна может стать практически любое техническое промышленное изделие (комплект, ансамбль, комплекс, система) в любой сфере и среде жизнедеятельности людей, где социально-культурно обусловлено (в той или иной мере) человеческое общение.

Однако, понимание природы конечного продукта художественного конструирования – дизайнерского образа – помогает увидеть некоторые закономерности морфологии объекта.

Известно, что одной из основ появления образа объекта дизайна является проектное воображение, в глубине сознания оценивающее причины и обстоятельства ее противоречий, прежде всего – через ожидаемое у будущего потребителя впечатление от реализации этих идей. Материальная структура

технологические принципы производства объекта – отражают комплекс научно-технических знаний о работе объектов, о свойствах материалов, из которых они сделаны, о способах их изготовления и т.д.

Одним из требований к производимой форме, это соответствие эргономическим нормам. Эргономика в этом случае выступает, как раз, связующим звеном, между чувственным, художественным и математическим, техническим. Поскольку эргономика выявляет влияние некоторых количественных признаков, легко и понятно поддающихся анализу и формальному выражению, измерению на эмоциональный фон, чувство комфорта и даже влияние на физиологические признаки конечно пользователя продукта дизайна.

Так, успешное формирование всех этих структур, которые и образуют собой систему дизайнерского проектирования, зависит от двух групп факторов:

- Первая – «объективная», где рассматриваются материально-технические, эксплуатационные, технологические и производственные аспекты проектного задания.
- Вторая – «человеческая», подчиняющая решение этих задач объективно-субъективным требованиям потребителя.

Можно сделать вывод о том, что дизайн это система, которая представляющая собой пространства для интеграции множества наук и процессов. Интересно отметить, что эта относительно стройная система теоретических положений в жизни не выглядит столь определенно. Хотя бы потому, что в дизайнерском творчестве нет устойчивых предпочтений каких-либо средств выразительности – они легко подменяют друг друга. И при проектировании, скажем, светильника желательный автору эффект достигается и целенаправленным использованием оригинальной формы, и необычной раскраской его отдельных частей, и неожиданным выбором конструктивных материалов и т.п.

Системный подход упрощает, ускоряет процесс проектирования, сводит к минимуму возможность ошибок, т.к. все систематические методы основаны на логических законах и имеют конкретные показатели для контроля качества исполнения. Системный подход основан на творческом использовании математических систем для разработки методики художественного формообразования.

Систематизация художественного процесса сводится к попыткам выявить в нем рациональную сторону и построить его логическую схему, с тем чтобы свести к минимуму фактические затраты времени исследователей на решение тех вопросов проектной проблемы, которые можно решить логически. Логическая схема процесса проектирования дает также художнику-конструктору некоторый эталон проектного метода, пользуясь которым, он может контролировать свои действия, сокращая, таким образом, число возможных ошибок и упущений, а также способствует повышению продуктивности творческого процесса. Систематические методы позволяют более эффективно включать художника-конструктора в коллектив других специалистов проектировщиков научно организовывать деятельность всего коллектива. Кроме того, эти методы позволяют широко применять в художественном конструировании компьютерную технику. Внедрением систематических методов в сферу художественного конструирования занимался Б.Арчер. Проектирование в понимании Б.Арчер, начинается с потребности, вслед за которой возникает проблема ее удовлетворения. Три основные сферы, в которых существует предмет, - производство, сбыт и потребление – порождают целый комплекс требований, которые обуславливаются факторами проектирования. Проектируемый предмет рассматривается автором главным образом в сфере потребления, которая представляет собой систему «человек – предмет – работа – среда», где под средой подразумеваются условия эксплуатации изделия.

Отдельные факторы вступают в противоречие друг с другом, поэтому задачей проектировщика является разрешение этих противоречий. Там, где обнаруживается взаимосвязь и взаимозависимость двух или более факторов, возникает подпроблема. Таким образом, каждая отдельная проектная проблема всегда может быть сведена к комплексу подпроблем. Проектировщиком определяется последовательность, в которой решаются подпроблемы. Хотя для каждой подпроблемы можно найти оптимальное решение или поле возможных решений, трудность заключается в том, чтобы совместить оптимальные или даже удовлетворительные решения нескольких подпроблем. В случае, если оптимальное решение одной подпроблемы обуславливает неудовлетворительное решение другой, приходится делать выбор – чему отдать предпочтение. Для этого подпроблемы располагаются в порядке их значимости, или ранжируются. Таким образом, организована система проектирования объекта дизайна, конечным результатом которой выступает качественный дизайнерский продукт, которым приближен к идеальному, т.к. каждый на каждом этапе просиходит расчет и контроль по соответствующим критериям удовлетворенности.

### **Список литературы**

1. Прищепа А.А. Теория и практика художественного образования в педагогическом вузе: Личностно-ориентированный культуросообразный контекст: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02 – Ростов-на-Дону, 2003. – 463 с.

## **МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ И СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Нефедьев Л.А., Низамова Э.И., Гарнаева Г.И., Гайнуллин Ф.Ф.**

Казанский (Приволжский) Федеральный университет, г. Казань

Социально-экономические преобразования, происходящие в России, в целом, а также в сфере образования, выявили проблемы повышения качества подготовки будущих специалистов к их профессиональной деятельности на современном рынке труда [3]. В связи с этим обострились вопросы подготовки конкурентоспособных специалистов, соответствующих требованиям инновационного развития экономики и современным потребностям общества. Данные проблемы полностью касаются подготовки специалистов и в области педагогического образования. Одной из таких проблем российского высшего образования является проблема обеспечения его качества [5].

В настоящее время ставится задача обновления профессионального образования на компетентностной основе путем усиления практической направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности. Практико-ориентированное образование предполагает изучение традиционных для российского образования фундаментальных дисциплин в сочетании с прикладными дисциплинами [4, 6].

В литературе обоснованы различные принципы практико-ориентированного обучения: обеспечение гибкости и динамичности обновления образовательных-профессиональных программ в целом и по их частям (блокам); реализация академической мобильности, академических свобод в сфере высшего образования; модульность программ и учебных дисциплин; разнообразие форм аудиторной работы и т.п.

Таким образом, практико-ориентированное обучение предполагает создание в вузе особых форм профессиональной занятости студентов с целью выполнения ими реальных задач практической деятельности по осваиваемому профилю обучения при участии профессионалов этой деятельности. Важность практико-ориентированного обучения неопределима в подготовке конкурентоспособных учителей.

На современном этапе развития образования особую актуальность и практическую значимость в рамках подготовки специалистов приобретает понятие «модульное обучение» [2], в том числе и в рамках сетевого взаимодействия образовательных организаций.

Эффективность модульного обучения связана с его динамичностью, заключающейся в вариативности элементов, модулей, содержания элементов и модулей; гибкость его связана с дифференциацией и индивидуализацией обучения на основе многократно повторяющейся диагностики с целью определения уровня знаний, потребностей, индивидуального темпа деятельности обучаемого.

Применение модульного обучения позволяет не только изложить материал, так называемыми «модулями», но и позволяет студентам приобрести практические знания, умения, навыки необходимые им для дальнейшей успешной деятельности после окончания высшего учебного заведения.

Технология модульного обучения предполагает постепенный и смыслообразующий переход от одного вида деятельности (получения теоретических знаний) к другой (получение профессиональных навыков и умений). Средствами реализации такого перехода служат активные методы обучения (проблемные лекции, деловые и ролевые игры, ситуационные задачи, лекции-дискуссии и т.д.).

Модульное обучение может стать способом повышения мотивации для студентов на достижение высокого результата в учебном процессе. Повышение качества подготовки педагогических кадров возможно в частности при использовании модульной системы учебного процесса, усилении связи всех компонентов содержания подготовки педагогических кадров с практическими профессиональными задачами педагога, усилении практической направленности подготовки за счет увеличения системы практик, стажировок и активного привлечения представителей организаций работодателя, организацией сетевого взаимодействия образовательных организаций горизонтального и вертикального вида.

В Институте физики КФУ были разработаны и апробированы в условиях сетевого взаимодействия учебные модули различных циклов основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» направление подготовки – физика [1].

На наш взгляд использование модульного подхода при проектировании образовательных программ и практическая направленность самих модулей могут внести существенные изменения в систему высшего профессионального образования. Эти изменения позволят повысить качество выпускников вузов, осуществляющих подготовку кадров по педагогическому направлению. Новые образовательные программы, разработанные в контексте модульного подхода, будут способствовать приведению педагогических кадров в соответствие с требованиями профессионального стандарта педагога.

#### Список литературы

1. Аганов А.В., Нефедьев Л.А., Низамова Э.И., Гарнаева Г.И. Педагогическая технология и модульное обучение как факторы развития высшего педагогического образования / Аганов А.В., Нефедьев Л.А., Низамова Э.И., Гарнаева Г.И. // Казанский педагогический журнал. 2015. – №3 (110). – С. 10-24.
2. Булин-Соколова Е.И., Обухов А.С., Семенов А.Л. Будущее педагогическое образование. /

Направление движения и первые практические шаги / Е.И. Булин-Соколова, А.С. Обухов, А.Л. Семенов // Психологическая наука и образование. 2014. - №3.- С.207–226.

3. Каспржак А.Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей / А.Г. Каспржак // Вопросы образования. -2013.-№4.- С.261-282.

4. Каспржак А.Г., Калашников С. П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей / А.Г. Каспржак, С.П. Калашников // Психологическая наука и образование. Москва. 2014. - №3. - С. 87-104.

5. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования РФ /А.А. Марголис // Психологическая наука и образование.-2014. -№ 3.- С. 41–57.

6. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование.- 2014. -№3. - С. 105–126.

## РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

**Пханаева С.Н.**

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

В психолингвистике конца XIX - начала XX вв. язык рассматривался, в первую очередь, как застывшая система, взятая в абстракции от реальной речевой деятельности. К настоящему времени между психологией и лингвистикой образовалось так называемое размежевание предмета исследования. Оно дошло до того, что одна и та же проблема именуется психологами "мышление и речь", а лингвистами - "язык и мышление". Одной из центральных проблем психолингвистики является речевая деятельность.

Специфика речевой деятельности (или, вернее, речевого поведения) человека обуславливается исключительно организацией внешних проявлений речевого поведения, условно-рефлекторным объединением реакций организма на речевые стимулы. А это значит, что такой специфики нет, ибо различие речевого поведения человека и близких к нему видов поведения у животных чисто количественное, но ничуть не качественное. Между тем на самом деле речевая деятельность может обеспечиваться разными, принципиально различными механизмами; это зависит от конкретного содержания и целенаправленности того или иного речевого акта. Каждое речевое высказывание, каждый акт порождения или восприятия речи многосторонне обусловлен. С одной стороны, имеется целый ряд факторов, влияющих на то, какое содержание будет выражено в высказывании (говоря о содержании, мы имеем в виду не только семантику, но и такие особенности высказывания, как его модальность и т.д.). Это факторы прежде всего психологические. С другой стороны, есть множество факторов, обуславливающих то, как определенное содержание будет реализовано в речи (сюда относятся, кроме психологических, факторы собственно лингвистические, стилистические, социологические и др.). Характер всех этих факторов и способ, которым они обуславливают порождение конкретного речевого высказывания, можно описать при помощи различных теорий или моделей. Под речевой деятельностью следует понимать деятельность (поведение) человека, в той или иной мере опосредованную знаками языка. Более узко под речевой деятельностью

следует понимать такую деятельность, в которой языковой знак выступает в качестве "стимула-средства" (Л.С. Выготский), т.е. такую деятельность, в ходе которой мы формируем речевое высказывание и используем его для достижения некоторой заранее поставленной цели.

Действия могут быть как внешними (например, практическими), так и внутренними (умственными). Умственные действия генетически восходят к внешним, как это показано, в частности, психологами в особенности Ж. Пиаже и А. Валлоном [4, 24]. Согласно теории, развитой проф. П.Я. Гальпериным, существует некоторый алгоритм оптимального перехода от внешних действий к внутренним, умственным: это позволяет сформулировать новые принципы методики обучения, соответствующие такому алгоритму [2, 57]. Наконец, понятию действия подчинено понятие операций. "Операции - это те способы, какими осуществляется действие. Их особенность состоит в том, что они отвечают не мотиву и не цели действия, а тем условиям, в которых дана эта цель.

Речевая деятельность является одним из наиболее сложных видов деятельности по всем своим параметрам. Во-первых, по своей организации. Речевая деятельность крайне редко выступает в качестве самостоятельного, законченного акта деятельности: обычно она включается как составная часть в деятельность более высокого порядка. Например, типичное речевое высказывание - это высказывание, так или иначе регулирующее поведение другого человека. Во-вторых, речевая деятельность принадлежит к типу наиболее сложных и по характеру представленных в ней мотивов и целей. Действительно, не так-то просто четко сформулировать даже такую, казалось бы, элементарную вещь, как цель речевого высказывания, т.е. то, что в практике научного исследования обычно называется "функцией речи".

Речевая деятельность изучается различными науками. С точки зрения общего языкознания нас интересует лишь подход к речевой деятельности со стороны лингвистики и психологии и прежде всего - соотношение понятия речевой деятельности с понятием языка. Речевая деятельность есть объект, изучаемый психолингвистикой и другими науками: язык есть специфический предмет, реально существующий как составная часть объекта (речевой деятельности) и моделируемый психолингвистами в виде особой системы для тех или иных теоретических или практических целей. Так или иначе, психолингвистику, поскольку она не занимается формированием языковой способности, а только ее функционированием, не занимают проблемы, связанные с языком как объективной системой: ее интересует как раз его "субъективный" аспект, его роль в формировании конкретного речевого высказывания и только.

Говоря о самой речи, можно выделить по крайней мере четыре психологически различных типа речи. Во-первых, аффективная речь. Под аффективной речью имеются в виду восклицания, междометия или привычные речения. Вторая форма - устная диалогическая речь. В ней "исходным начальным этапом или стимулом к речи является вопрос одного собеседника; из него (а не из внутреннего замысла) исходит ответ второго собеседника". Следующий вид речи - это устная монологическая речь, наиболее типичная, о которой говорят психолингвисты, забывая о существовании других видов устной речи. И, наконец, четвертый вид - это письменная монологическая речь. Она также имеет свою психологическую специфику, ибо, во-первых, максимально адиалогична (собеседник в этом случае обычно абсолютно не знаком с темой высказывания и отделен от пишущего сколь угодно в пространстве и времени), во-вторых, максимально осознана и допускает определенную работу над высказыванием, постепенное нащупывание адекватной формы выражения. Развитие устной и письменной речи школьников - одно из стержневых направлений в методике преподавания литературы. Обогащение словарного запаса учащихся на материале художественных произведений, обучение связной речи и развитие ее выразительности - таковы основные задачи, которые решаются в практической работе словесников и теоретических исканиях методистов.

Большой вклад в разработку проблемы внесли Ф.И. Буслаев, В.Я. Стоюнин, В.П. Острогорский, Л.И. Поливанов, В.П. Шереметевский, В.В. Голубков, А.Д. Алферов, М.А. Рыбникова, К.Б. Бархин, Н.М. Соколов, Л.С. Троицкий, С.А. Смирнов, Н.В. Колокольцев, А.А. Липаев, современные ученые К.В. Мальцева, М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, В.Я. Коровина, О.Ю. Богданова, Н.А. Демидова, Л.М. Зельманова, Т.Ф. Курдюмова, Н.И. Кудряшев, М.В. Черкезова и др. [3,72].

Овладение языком, речью – необходимое условие формирования социально активной личности. Научиться ясно и грамматически правильно строить свою речь, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпретации в устной и письменной форме, соблюдать речевую культуру и развивать умение общаться необходимо каждому человеку.

Однако нельзя не признать, что формирование навыков связной речи зачастую не имеет систематического подхода, системы необходимых упражнений, нужных для этой работы пособий. Это приводит к тому, что в настоящее время школа сталкивается с огромной проблемой безграмотности, несвязности, бедности не только устной, но и письменной речи большинства учащихся.

Развитие словаря как основы речи, его расширение и уточнение выполняют развивающую функцию для формирования познавательной деятельности, овладения речевыми умениями и навыками. Полноценное овладение речью предполагает адекватное усвоение и порождение речи в единстве формы и содержания, означающего и означаемого. Конкретное слово уже в момент появления является одновременно и звучанием, и значением. Имея свою структуру, как языковой знак, оно включается в языковую систему и функционирует в ней по законам данного языка. [1, 71].

Пассивный запас слов значительно преобладает над активным и переводится в актив крайне медленно. Дети не используют имеющийся у них инвентарь лингвистических единиц, не умеют оперировать ими. Понимание лексического значения слова, противопоставление его другим словам, которые находятся в смысловой зависимости от данного, введение слова в систему семантических полей, умение правильно строить из слов предложение отражают уровень языковой способности ребенка и степень сформированности его логического мышления.

**Таким образом, человеческая деятельность невозможна без речи, без взаимного обмена мыслями, чувствами, желаниями. Речь позволяет каждому человеку сообщать свои мысли и настроения, намерения и чувства другим людям, а также усваивать эту информацию от других людей. Развитие словаря как основы речи, его расширение и уточнение выполняют развивающую функцию для формирования познавательной деятельности, овладения речевыми умениями и навыками.**

#### Список литературы

1. Бритвина, Л.Ю. Метод творческих проектов на уроках // Начальная школа . - 2005. - №6. С.
2. Гальперин, П.Я. Проблемы формирования знаний и умений у младших школьников / П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец // Вопросы психологии. – 1983. - №5. – С. 13-85.
3. Маслов, Ю.С. Введение в языкознание: Учеб. для филол. спец.вузов.—2-е изд., перераб. и доп.—М.: Высш. шк.,1987.—272с:
4. Электронный ресурс: Пер. с англ.и фр. / Пиаже Жан. - СПб.: Питер, 2003. - 192с. - (Психология-классика). - ISBN 5-94723-096-8

# СИСТЕМА ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ТЕМЕ: «ПЕРВОНАЧАЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ О СТРОЕНИИ ВЕЩЕСТВА» КУРСА ФИЗИКИ 7 КЛАССА

**Рыжих И.И.**

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

В настоящее время использование в образовании новых технологий способствует развитию творческих и познавательных способностей ученика, стимулированию его в самостоятельном получении и обработке новых знаний по различным предметам.

Одной из таких новых технологий в образовании является проектная деятельность ученика.

Как говорится во многих работах, написанных на тему о проектной деятельности ученика, проект – это метод обучения, основанный на постановке социально значимой цели и ее достижении.

Что же касается самой проектной деятельности – это совместная учебно-познавательная, игровая или творческая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы и направления деятельности, которая направлена на получение общего положительного и верного результата деятельности.

Как указано в рабочей программе Луганской А.А., Луганской Е.А, главным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, а также о этапах проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и способах реализации проекта, включая его осмысление и рефлексии результатов деятельности [3].

Как отмечает Полат Е.С., метод проектов можно рассматривать как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне определённым...практическим результатом, оформленным тем или иным образом [7].

Как обозначено в работе Серебренниковой С.Г., проектная исследовательская деятельность формирует у учащихся целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и ответственности [8].

Падикова М. В. в своей работе выделяет, что проектная деятельность ведет к изменению функций педагога: учитель при таком подходе выступает консультантом, партнером, организатором познавательной деятельности своих учеников [4].

В одной из своих работ Пахомова Н.Ю. определяет метод учебного проекта — как одну из лично ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики [5].

Этапы работы учителя и учащихся над проектом [6]:

Стадии работы над проектом	Содержание работы на этой стадии	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Подготовка	Определение темы и целей проекта	Обсуждают предмет с учителем и получают дополнительную информацию. Устанавливают цели	Знакомит со смыслом проектного подхода и мотивирует учащихся. Помогает в постановке целей
Планирование	Определение	Вырабатывают план	Предлагает идеи,

	источников информации; определение способов ее сбора и анализа. Определение способа представления результатов (формы отчета). Установление процедур и критериев оценки результата и процесса разработки проекта. Распределение заданий и обязанностей между членами команды	действий Формулируют задачи	высказывает предложения
Исследование	Сбор информации Решение промежуточных задач. Основные инструменты: интервью, опросы, наблюдения, эксперименты	Выполняют исследование, решая промежуточные задачи	Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью
Анализ и обобщение	Анализ информации, Оформление результатов, формулировка выводов	Анализируют информацию Обобщают результаты	Наблюдает, советует
Представление или отчет	Возможные формы представления результатов: устный, письменный отчеты	Отчитываются, обсуждают	Слушает, задает целесообразные вопросы в роли рядового участника
Оценка результатов и процесса		Участвуют в оценке путем коллективного обсуждения и самооценок	Оценивает усилия учащихся, их креативность, качество использованных источников, делает предложения по качеству отчета

Последовательность выполнения проектов [6]:

Этапы	Задачи	Деятельность учащихся	Деятельность педагога
1. Начинание	Определение темы, уточнение целей, исходного положения Выбор рабочей группы	Уточняют информацию. Обсуждают задание	Мотивирует уч-ся. Объясняет цели проекта. Наблюдает
2. Планирование	Анализ проблемы Определение источников информации Постановка задач и выбор критериев оценки результатов. Распределение ролей в команде	Формируют задачи. Уточняют информацию. Выбирают и обосновывают свои критерии успеха	Помогает в анализе и синтезе. Наблюдает

3. Принятие решения	Сбор и уточнение информации. Обсуждение альтернатив. Выбор оптимального варианта	Работают с информацией. Проводят синтез и анализ идей. Выполняют исследование	Наблюдает. Консультирует
4. Выполнение	Выполнение проекта	Выполняют исследование, работают над проектом. Оформляют проект	Наблюдает. Советует
5. Оценка	Анализ выполнения проекта. Анализ достижений поставленной цели	Участствует в коллективном самоанализе проекта	Наблюдает, направляет процесс
6. Защита проекта	Подготовка доклада. Обоснование процесса проектирования	Защищают проект, участвуют в коллективной оценке результатов	Участвуют в коллективном анализе

На мой взгляд, главными достоинствами проектной деятельности на сегодняшний день являются:

1. Актуальность: активное участие ученика в получении и систематизации знаний, добыча их самостоятельно и непосредственное использование в жизнедеятельности;
2. Дифференциальный подход: тема проектов избирается учеником самостоятельно, что способствует реализации его творческого потенциала; в результате этой «свободы» в выборе темы проекта решаются многие задачи лично ориентированного обучения;
3. Использование информационных технологий: при работе над проектом с использованием информационно-коммуникационных технологий обучающиеся приобретают навыки работы с различными компьютерными программами, а также учатся работать в сети Интернет и находить необходимую информацию. С использованием методики проектных занятий учащиеся осваивают базовые технические навыки с применением средств информационно-коммуникационных технологий [1].
4. Формирование исследовательских умений: ученик самостоятельно выбирает способы и методы исследования выбранной им темы проекта;
5. Мотивирующий характер: возможность самим контролировать процесс исследования выбранной темы, сотрудничество с одноклассниками.

Но сколько бы не было положительных аспектов проектной деятельности, всегда можно выделить и отрицательные:

1. Отсутствие системности знаний;
2. Узкое направление в получении знаний: упор учеником делается на получении знаний только в выбранной теме, остальная информация не считается нужной и неинтересна;
3. Краткосрочность проектов;
4. Распределение их по группам: в разборе темы участвуют только отдельные представители класса.

Школьный курс физики является системообразующим для естественнонаучных предметов, изучаемых в школе. Это связано с тем, что в основе содержания курсов химии, физической географии, астрономии, биологии лежат физические законы.

За время изучения физики в школе у учащихся формируется научный метод познания, и ученик получает объективные знания об окружающем его мире [9].

На мой взгляд, именно изучение физики в 7 классе позволяет сформировать основные физические понятия, овладеть методом научного познания. Ученик приобретает умения измерять физические величины и проводить различные лабораторные опыты.

Из всего курса физики 7 класса я выбрала тему «Первоначальные сведения о строении вещества».

Именно с начала изучения данной темы у ученика формируется:

- понимание и способность объяснять физические явления: диффузия, большая сжимаемость газов, малая сжимаемость жидкостей и твердых тел;
- владение экспериментальными методами исследования при определении размеров малых тел;
- понимание причин броуновского движения, смачивания и несмачивания тел; различия в молекулярном строении твердых тел, жидкостей и газов;
- умение пользоваться СИ и переводить единицы измерения физических величин в кратные и дольные единицы;
- умение использовать полученные знания в повседневной жизни (быт, экология, охрана окружающей среды) [10].

С нашей точки зрения, проектная деятельность способствует достижению всех указанных планируемых результатов деятельности: предметных, метапредметных, личностных, но в данном случае наша работа нацелена именно на формирование предметных результатов. Соотнесем планируемые результаты выполнения проектов с предметными результатами изучения той или иной темы, указанными в рабочей программе.

Поурочное планирование по физике к УМК А.В. Перышкина 7 класс [9]:

№ урока	Тема урока	Тип урока	Планируемые результаты Предметные	Название проекта и предполагаемые предметные результаты
1	Строение вещества. Молекулы. Броуновское движение.	Урок открытия нового знания	Научиться объяснять опыты, подтверждающие молекулярное строение вещества, броуновское движение, схематически изображать молекулы воды и кислорода, сравнивать размеры молекул разных веществ, объяснять основные свойства молекул, физические явления на основе знаний о строении вещества.	«Молекулярное строение различных веществ»  На основе данного опыта ученик сможет схематически изображать строение веществ, сравнивая размеры молекул разных веществ между собой.
2	Фронтальная лабораторная работа «Измерение размеров малых тел»	Урок общеметодологической направленности	Научиться измерять размеры малых тел методом рядов, различать способы измерения размеров малых тел, представлять результаты измерения	

3	Диффузия. Взаимодействие молекул.	Урок открытия нового знания	<p>малых тел в виде таблиц, выполнять исследовательский эксперимент по определению размеров малых тел, делать выводы, работать в группе.</p> <p>Научиться выдвигать гипотезы о причинах движения молекул, описывать поведение молекул в конкретной ситуации; понимать физический смысл взаимодействия молекул, уметь приводить примеры существования сил взаимного притяжения и отталкивания молекул, проводить опыты, объяснять явления смачивания и несмачивания тел, явление диффузии и зависимости скорости ее протекания от температуры тела; приводить примеры диффузии в окружающем мире; наблюдать процесс образования кристаллов; проводить исследовательскую работу по выращиванию кристаллов, делать выводы; проводить опыты по обнаружению сил взаимного притяжения и отталкивания молекул; наблюдать и исследовать явление смачивания и несмачивания тел, объяснять данные явления на основе знаний о взаимодействии молекул; проводить эксперимент по обнаружению действия сил молекулярного притяжения, делать выводы</p>	<p>«Зависимость скорости протекания диффузии от температуры тела»</p> <p>На основе данного опыта ученик сможет описывать движение молекул в конкретной ситуации; сможет понять и доказать, что скорость движения молекул зависит от температуры тела.</p>
---	---	--------------------------------	--	---

4	Агрегатные состояния вещества	Урок общеметодологической направленности	Научиться доказывать существование различия в молекулярном строении твердых тел, жидкостей и газов; приводить примеры практического использования свойств веществ в различных агрегатных состояниях; выполнять исследовательский эксперимент по изменению агрегатного состояния воды, анализировать его и делать выводы; работать с таблицей.	«Изменение агрегатного состояния воды»  На основе данного опыта ученик сможет доказывать существование различных агрегатных состояний веществ; различать строение молекулярных решеток в различных агрегатных состояниях.
5	Повторение и обобщение основных положений темы «Перво-начальные сведения о строении вещества»	Урок рефлексии и развивающего контроля	Формирование у учащихся целостного представления об основных положениях молекулярно-кинетической теории	

По любой из предоставленных тем уроков, можно дать ученикам выбрать тему для своего будущего проекта так, чтобы во время его создания он использовал не только учебную или какую-нибудь другую познавательную литературу, но и самостоятельно проводил опыты.

В методике преподавания физики значительное внимание уделяется работам таких видных работников как Каменский С.Е., Пурышева Н.С., Носова Т.И., Орехова В.П., Обьедков Е.С. и др.

С формирующимися УУД по выбранной теме проекты связаны, прежде всего, тем, что на их примере ученик может сам определить явления диффузии в окружающем мире, при этом построив цепочку умозаключений и выводов, которая позволит объяснить роль диффузии в природе.

Таким образом, проектная деятельность формирует у учащихся наблюдательность, способности к исследовательской и описательной деятельности при изучении выбранных объектов. Проекты могут предлагаться для выполнения как и на уроках, различных кружках по физике, но и дома, желательно под присмотром родителей и старших братьев или сестер. Проекты могут длиться от 10-15 минут до года или двух лет в зависимости от скорости протекания реакций и степени сложности проекта.

### Список литературы

1. Организация проектной деятельности обучающихся по физике. – Дзюрич Е. А. // <http://festival.1september.ru/articles/615972/>

2. Теория и методика обучения физике в школе: Частные вопросы: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. / Каменский С.Е., Пурешева Н.С., Носова Т.И. и др.; Под. Ред. Каменецкого С.Е. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 384 с.
3. Рабочая программа по курсу «Проектная деятельность» для учащихся 6 класса на 2013-2014 уч. год / Составители - разработчики: Луганская А.А., Луганская Е.А.- классные руководители 6-х классов ГБОУ СОШ №654 имени А.Д. Фридмана  
[https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fsch654.mskobr.ru%2Ffiles%2Fproekt\\_6\\_2013.pdf&name=proekt\\_6\\_2013.pdf&lang=ru&c=5803aa5a7285](https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fsch654.mskobr.ru%2Ffiles%2Fproekt_6_2013.pdf&name=proekt_6_2013.pdf&lang=ru&c=5803aa5a7285)
4. Проектная деятельность в школе. - Падикова М. В.  
<http://festival.1september.ru/articles/624317/>
5. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Пахомова Н.Ю., - 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.
6. Электронный учебник по курсу «Проектная деятельность как способ организации семиотического образовательного пространства» <http://bg-prestige.narod.ru/proekt>
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е.; под ред. Полат Е. С. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.
8. Проектная деятельность учащихся на уроках физики. - Серебrenникова С.Г. // <http://uchkopilka.ru/fizika-i-astronomiya/tekhnologii-metodiki-formy-raboty/4963-statya-na-temu-proektnaya-deyatelnost-uchashchikhsya-na-urokakh-fiziki>
9. Рабочая программа по физике. 7 класс / Сост. Сергиенко Т.Н.. – М.: ВАКО, 2015. – 48 с.
10. Физика. 7 - 9 классы: рабочие программы / сост. Ф50 Тихонова Е.Н.. – 5-е изд., перераб. – М.: Дрофа, 2015. – 400 с.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБЩЕНИИ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

**Самсонова С. Н.**

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

В последнее время намечается устойчивая тенденция к увеличению количества детей с отклонениями в физическом и психическом развитии. В мире насчитывается примерно 450 млн. человек с различного рода нарушениями, что составляет почти десятую часть жителей планеты. Этот факт подтверждается Всемирной Организацией Здравоохранения, констатирующей, что число таких людей достигает 13% от общего числа населения. В России на рубеже XX - XXI веков в связи с изменениями в политической, социальной и нравственной сферах жизни особо остро стоят социальные проблемы детей с особыми возможностями здоровья.

Основным пунктом модернизации современной системы образования является идея о том, что в системе образования должны быть созданы условия для развития и самореализации любого ребенка. Тенденция интегрирования детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду отмечается в Российском обществе с начала 90-х годов, в этом свете под интеграцией понимается возможность обучения детей с особыми возможностями здоровья в образовательных организациях общего

назначения. Появляются новые требования к организации интегрированного образования, а именно - создание условий для получения без дискриминации качественного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказание ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для данной категории детей языков, методов и способов общения. В этом свете встаёт вопрос о необходимости развития всех сторон общения детей дошкольного возраста с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а в частности становления инициативности.

Воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора – одна из центральных задач дошкольной организации. Инициативность определяется, как «характеристика деятельности, поведения и личности человека, означающая способность действовать по внутреннему побуждению». Инициативность проявляется во всех видах деятельности, но ярче всего в общении, так как именно в коммуникации проявляется пытливость ума, творческое начало, любопытство, изобретательность, речевая активность. Инициативность – это активность в начинании, активность в продвижении новых идей, начинаний, вовлечение туда окружающих людей.

Инициативность детей старшего дошкольного возраста в общении с детьми с ограниченными возможностями здоровья является важнейшим компонентом социальной реабилитации данного контингента детей. Поддержка инициативности детей старшего дошкольного возраста в общении с детьми с ограниченными возможностями здоровья обеспечивает условие, создающее ситуацию социального развития детей. Многие исследователи рассматривали формирование инициативности детей дошкольного возраста в различных видах деятельности:

- бытовой труд (Л. А. Порембская)
- конструктивно-игровая деятельность (Ф. В. Изотова);
- художественная деятельность (Н. А. Ветлугина);
- игра (А. И. Матусик, Н. Я. Михайленко, С. А. Марутян и др.).

Ярче всего инициативность детей дошкольного возраста проявляется в общении. Для развития ребенка-дошкольника с ограниченными возможностями здоровья необходимо самодеятельное, спонтанно возникающее общение, развивающееся по его собственной инициативе. Инициативу будет проявлять тот, кто уверен в себе, в связи с этим коммуникативные задания для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья должны соответствовать следующим требованиям:

1. Задания должны содержать простые правила (снимать страх «я не справлюсь»), стимулировать инициативу.
2. Необходимо предлагать задания интересные детям, основанные на личном опыте, связанные с поисковой, творческой деятельностью.

В работе по формированию инициативности детей старшего дошкольного возраста в общении с детьми с ограниченными возможностями здоровья необходимо применять методы поддержки детской инициативности:

- разработка предметно-пространственной среды для проявления самостоятельности при выборе ребенком разных видов деятельности;
- альтернатива в выборе ребенком товарищей;
- стимулирование обращения ребенка к взрослым на основе собственного побуждения;

- создание условий для тактичного общения с дошкольниками при решении новых задач, обеспечение возможности осуществлять определённые действия с предметами (трогать, ощупывать, строить, вырезать, составлять, изображать);
- становление установок «Я сумею», «Я смогу»;
- создание ситуации успеха для каждого ребенка: « Я готов тебе помочь, это очень просто»;
- предвосхищающая положительная оценка «Ты очень творческий ребенок, у тебя все получится!».

Важным условием становления инициативного общения является воспитание в условиях развивающейся, не авторитарной коммуникации. Педагогическое общение, основанное на принципах любви, понимания, терпимости и упорядоченности деятельности, станет условием полноценного развития позитивной свободы, самостоятельности и инициативности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ребёнок, проявляющий инициативность, умеет осуществлять свою деятельность творчески, проявляет познавательную активность, он стремится к продуктивному диалогу, инициирует разные виды общения. Такие дошкольники могут подыскивать дело, соответствующее собственному желанию; включаются в разговор, предлагают увлекательную, познавательную тему.

Инициативное речевое поведение детей дошкольного возраста с детьми с ограниченными возможностями здоровья проявляется прежде всего в том, как они намечают свои действия, ставят перед собой посильные задачи и последовательно их реализовывают. Развитие инициативного общения дошкольников с детьми с ограниченными возможностями здоровья зависит от уровня эволюции когнитивной сферы, творческого потенциала, произвольности деятельности и поведения, свободы деятельности, предоставляемой ребенку, а также широты его ориентировки в [окружающем мире](#) и его осведомленности.

Развитие инициативности в общении происходит постепенно, переплетаясь с логикой познания предметов и логикой самоопределения личности ребёнка в окружающем мире. Главная задача педагога – стимулировать и поощрять инициативность, удовлетворять потребность в общении, учитывая персональный ритм развития каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья, а не сравнивать его успехи или неудачи с результатами других детей. Нельзя позволять себе оценивать ребенка как личность, а педагогически грамотно высказываться только относительно результатов его работы. Педагог должен учитывать факторы, влияющие на становление инициативного общения дошкольников с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а это – психо - эмоциональное состояние ребенка и окружающая среда, (игрушки, игры, книжки, а также стиль взаимодействия взрослого с ребенком).

Перечислим некоторые советы по развитию инициативного общения детей: внимательный предикат к вопросам дошкольникам; стимулирование желания их задавать; краткость и доступность ответов взрослых; формирование лексических, грамматических и фонетико-фонологических средств речевого общения, овладение самыми распространенными единицами языка и наиболее общими правилами их употребления; освоение менее частотной лексики и частных правил формо- и словообразования.

Развитие инициативности детей дошкольного возраста в общении с детьми с ограниченными возможностями здоровья способствует совершенствованию устной речи детей, формированию предприимчивости, самостоятельности в различных видах деятельности, успешности взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, для поддержки детской инициативности в общении необходимо:

1. предоставлять детям самостоятельность во всем, что не представляет опасности для их жизни и здоровья, помогая им реализовывать собственные замыслы;
2. отмечать и приветствовать даже минимальные успехи детей;
3. не критиковать результаты деятельности ребенка и его самого как личность;
4. поддерживать интерес ребенка к тому, что он рассматривает и наблюдает в разные режимные моменты.

#### Список литературы

1. Борисова Н.В., Прушинский С.А. Инклюзивное образование: право, принципы, практика. - М.: Перспектива. 2009. - 124с.
2. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 158 с.
3. Староверова М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Методическое пособие. - М.: Владос, 2011. - 167 с.

### ДУХОВНО НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

**Семиколенов М.В.**

Кандидат исторических наук, учитель истории и обществознания  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей № 34»

В начале третьего тысячелетия Российское государство характеризуется глубоким кризисом в духовной сфере, стремительным процессом социальной, материальной и нравственной поляризации общества. Человек сегодня переживает кризис из-за отсутствия духовных ориентиров в жизни и из-за утраты традиционных духовных ценностей. У молодого поколения в настоящее время утрачен главный фактор развития личности – воспитание духа.

Средняя школа как основной институт социализации подрастающего поколения в современных условиях развития общества, берет на себя функцию духовно-нравственного воспитания обучающихся с устойчивой социально-гуманистической ориентацией [1].

Значение традиционных ценностей для решения воспитательных задач Федерального государственного образовательного стандарта раскрывается в документе «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования», которая является методологической основой его разработки и реализации [2].

***В сфере личностного развития духовно-нравственное воспитание должно обеспечить:***

- готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально ответственному поведению;
- готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно продуктивной деятельности на основе моральных норм, непрерывного образования и универсальной духовно нравственной установки «становиться лучше»;

– готовность и способность выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;

– свободолобие как способность к сознательному, личностному, профессиональному, гражданскому и иному самоопределению и развитию в сочетании с моральной ответственностью личности перед семьей, обществом, Россией, будущими поколениями.

***В сфере общественных отношений духовно-нравственное воспитание обучающихся должно обеспечить:***

– осознание себя гражданином России на основе принятия общих национальных нравственных ценностей;

– развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности;

– законопослушность.

***В сфере государственных отношений духовно-нравственное воспитание обучающихся должно содействовать:***

– формированию мотивации к активному и ответственному участию в общественной жизни, формированию власти и участию в государственных делах;

– повышению доверия к государственным институтам со стороны граждан и общественных организаций;

– повышению эффективности усилий государства направленных на модернизацию страны [2].

Статья 12 закона «Об образовании» указывает, что «содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе **духовно-нравственными и социокультурными ценностями**»[3].

Духовно-нравственное воспитание в школе должно реализоваться по следующим основным направлениям:

– воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека;

– воспитание нравственных чувств, уважения к традициям и этического сознания;

– формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни;

– воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях.

Не вызывает сомнения тот факт, что разрушение традиционных для России духовных, нравственных идеалов и ценностей привело к огромным социальным потрясениям. Достижение стабильности и устойчивого развития страны возможно при возрождении культурной традиции, тех базовых ценностей, на которых создавалась великая русская культура. Проблема восстановления ценностей традиционной русской культуры является очень трудной, а эффективность её решения может быть обеспечена системным подходом в решении основных задач.

Основой системного подхода в воспитании гражданственности, патриотизма, восстановлении духовно-нравственной культуры является принцип комплексного решения спектра проблем с разными возрастными группами учащихся.

В лицее № 34 г. Новокузнецка духовно-нравственному воспитанию отводится важная роль. Учащиеся лицея принимают активное участие в благотворительных акциях, домам престарелых – организуя концертные программы, детским домам – дарят подарки воспитанникам на новогодние праздники, собирают средства для помощи бездомным животным.

Программа духовно-нравственного воспитания МБОУ «Лицей № 34» включает в себя следующие разделы: **воспитание гражданственности**: проводятся политические игры, где учащиеся представляют программы действующих партий в России, отвечают на вопросы электората, предлагают пути решения проблем. Также учащиеся посещают музеи города: музей-заповедник Кузнецкая крепость, дом-музей Ф.М.Достоевского, тем самым формируется любовь к своему родному городу, к его истории.

**Воспитание нравственных чувств и этического сознания** формируется с помощью посещения музея-заповедника «Томская писаница», где учащиеся знакомятся с культурой разных народов, изучают культуру первобытных людей посредством посещения скалы с изображением священных животных, проникает в менталитет первобытного человека.

**Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни** происходит с помощью организации мероприятий направленных на профессиональную ориентацию учащихся.

**Формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни**: в лицее проводится день отказа от курения, учащиеся посещают ежегодно спектакль Новокузнецкого драматического театра: «Семья вурдалака», в котором отражены проблемы наркомании, и последствия к которым она приводит. Равнодушным не остается никто.

**Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях**: учащиеся ежегодно посещают спектакли Новокузнецкого Драматического театра посвященным проблемам нравственности, нормам морали. Так спектакль Странная миссис Севидж повествует о том, что родные и близкие люди способны на все ради материальных ценностей.

Не менее важным институтом формирования духовно-нравственного воспитания является семья.

То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем.

Вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Таким образом, решить проблемы духовно-нравственного воспитания возможно только объединением сил семьи и школы. Классным руководителям необходимо уделять духовно-нравственному воспитанию особую роль.

#### Список литературы

1. Андреева А.Г. Педагогические основы духовного воспитания в учении «Живой этики»: Дисс...канд. пед. наук. – М., 1996. – 108 с.

2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования». – М.:Просвещение, 2009.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ РАБОТЫ В ТЕХНИКЕ АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ

**Сергеев И.М.**

аспирант кафедры живописи и композиции ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

**Аннотация:** *в статье выполняется краткий обзор основных способов работы в акварельной живописи, даётся краткая характеристика материалов, используемых в технике акварельной живописи.*

**Ключевые слова:** *изобразительное искусство, акварельная живопись, творческий потенциал, техника, материалы.*

Акварельная живопись обладает большим потенциалом в развитии у детей художественно-творческих способностей, позволяет решать широкий круг образовательных задач в силу возможности использования в акварели большого количества техник и приёмов. «Акварель помогает овладеть пространством и формой предметного и воображаемого мира» [4, с. 4]. В то же время, акварель обладает множеством нюансов, которые следует учитывать при обучении, так как пренебрежение ими вызовет у детей трудности и впоследствии может вовсе оттолкнуть их от изучения техники акварельной живописи.

Все акварельные техники можно разделить на две основные группы: акварель «по-сырому» и акварель «по-сухому». В каждой из этих групп, в свою очередь, можно выделить несколько более мелких. В первую группу входит акварель, выполняемая как в 2-3 слоя, так и в более высоком количестве слоёв, т.е. в лессировочной технике. Вторая группа состоит из техники «а-ля прима» и самой техники «по-сырому». Их отличие заключается в том, что техника «а-ля прима» однослойная и выполняется за один сеанс, в то время как техника «по-сырому» позволяет дописывать мелкие детали уже по сухой поверхности.

В акварели можно выделить ещё одну группу техник – смешанную. Эта группа подразумевает творческое использование материалов «применение творческих методов в работе с акварелью делает урок интересным и увлекательным» [2, с. 82]. Она подразумевает введение в акварель дополнительных материалов. Чаще всего добавляют белила для обозначения бликов или прорисовки мелких светлых деталей на тёмном фоне. Помимо белил, с акварелью можно сочетать тушь, пастель, цветные карандаши. Необычных эффектов можно достигнуть, если ввести в акварель воск, соль, применить приём разбрызгивания. Например, соль, нанесённая на сырую работу, растворяясь, высветляет под собой бумагу, создавая текстуру листьев или капель, поэтому её с успехом можно применять на занятиях, посвящённых пейзажу. Сочетая в работе акварель, воск и чёрную гуашь или тушь, можно предложить детям поработать в технике «граттаж».

Смешанная техника у детей вызывает наибольший интерес. Это объясняется возможностью сочетать несколько материалов в одной работе, а также результатом, полученным от их применения. «Применение в работе такой техники, как монотипия, использование воска, соли учит экспериментировать в искусстве, активизирует художественно-творческие способности и образное мышление» [1, с. 83].

В технике акварели к качеству используемых материалов выдвигаются повышенные требования, так как акварель не терпит частых исправлений.

Основная нагрузка в акварельной живописи ложится на бумагу. В зависимости от задачи, которую ставит перед собой художник, будет сделан выбор в пользу бумаги с гладкой или с шероховатой фактурой.

Фактура бумаги зависит от способа прессовки: холодной или горячей. Холодная прессовка придаёт бумаге характерную шероховатость, в то время как горячая наоборот, делает бумагу гладкой. Бумагу с гладкой фактурой лучше применять при работе в смешанной технике, например с тушью или маркером, а также в работе, предполагающей наличие большого количества мелких деталей. Шероховатую бумагу лучше использовать для больших заливок цветом. Однако, вне зависимости от поверхности, акварельная бумага должна обладать достаточной плотностью для того, чтобы краска имела возможность впитаться в неё и закрепиться. На бумагу с одинаковой высокой плотностью, но с разной фактурой, краска ляжет одинаково хорошо. В то же время, при выборе между двумя видами бумаги, обладающими низкой плотностью, лучше остановиться на бумаге холодной прессовки, так как на ней краска лучше закрепится из-за шероховатой фактуры.

Низкоплотностную бумагу лучше не использовать для лессировочной техники, т.к. такая бумага не сможет глубоко впитать краску, и впоследствии верхние слои краски будут вымывать нижние. Данную бумагу лучше применять для коротких этюдов, техник «по-сырому» и «а-ля прима».

В классической акварельной технике белая краска не используется, её роль выполняет незакрашенная бумага. Однако не всегда имеется возможность оставить белые места белыми. Например, если перед художником стоит задача написать натюрморт со стеклянным графином в технике «а-ля прима», то блики на стекле оставить не тронутыми будет непросто. В подобной ситуации он может воспользоваться белилами, но тогда работа будет считаться выполненной в смешанной технике, или воспользоваться приёмом процарапывания. Последним приёмом пользовался ещё Томас Гёртин, один из основоположников английской акварельной живописи, в своей картине «Белый дом в Челси». Данный приём заключается в том, что белые места на картине получают путём аккуратного удаления верхнего слоя бумаги с краской с помощью какого-нибудь острого предмета. Этот способ имеет смысл применять для выявления бликов и других мелких деталей. С недавнего времени у акварелистов появился ещё один способ, позволяющий сохранять белые места на полотне – маскирующая жидкость. Она представляет собой раствор на основе латекса. После нанесения на бумагу она довольно быстро высыхает, образуя резиновую плёнку, защищая поверхность от попадания краски. По окончании работы она легко удаляется ластиком. Маскирующая жидкость позволяет намного облегчить работу акварелиста, даёт возможность работать сразу большими заливками, не боясь закрыть цветом не нужные места.

Большим успехом на занятиях акварельной живописью пользуется такая техника, как «граттаж». Далее предлагается методика проведения занятия в этой технике. Для выполнения задания лучше ограничиться тремя основными цветами: жёлтым, красным и синим с нанесением их на акварельную бумагу с высокой плотностью. В случае проведения занятия в общеобразовательной школе, можно использовать обычную акварельную бумагу. Выбор цветов обуславливается тем, что, во-первых, позволит закрепить навыки получения дополнительных цветов (оранжевого, фиолетового и зелёного, а также их оттенков), и, во-вторых, малое количество цветов поможет избежать появления грязи на рисунке.

Сначала лист акварельной бумаги увлажняется достаточным количеством воды. Важно, чтобы бумага была именно влажной, так как это позволит краскам лучше взаимодействовать между собой и впитываться в бумагу. Большое значение имеет то, что цвета должны смешиваться внутри структуры бумаги, а не на её поверхности. При избыточном количестве воды краска будет «плавать» и хуже смешиваться. В этом случае плавные цветовые переходы не получатся. Краски лучше наносить от светлой к тёмной в следующей последовательности: жёлтая, красная, синяя, в хаотичном порядке по всей площади листа. Цветовые пятна лучше располагать рядом, а не одно на другом. Нанося их подобным образом, дети смогут нагляднее

проследить процесс смешения красок. Это постепенно приведёт к изучению особенностей колористического построения в живописи, так как «изучение колорита и его возможностей занимает центральное место в обучении живописи» [3, с. 91]. После нанесения красок нужно дождаться, чтобы бумага полностью высохла. Затем на просохшую работу нужно нанести слой воска. Для этого подойдёт как восковые мелки, так и обычная свечка. Слой должен быть достаточно плотным, чтобы на нём можно было легко работать. Подобное задание лучше не давать детям младше 3-4 класса, так как им тяжело покрыть воском лист бумаги равномерно. На последнем этапе на бумагу наносится чёрная гуашь или тушь. После высыхания туши, в зависимости от сложности композиции и уровня подготовки детей, наносится подготовительный рисунок. Его можно выполнять тупым мягким карандашом – в этом случае у детей появляется возможность исправлять ошибки. Итоговый рисунок, напротив, нужно делать хорошо отточенным карандашом или другим заострённым предметом.

Организация уроков, посвящённых акварельной живописи, требует от учителя большой подготовительной работы, так как содержит в себе много особенностей и нюансов. Правильно выстроенные систематические занятия акварелью на уроках изобразительного искусства позволят детям освоить интересную живописную технику, развить творческое мышление, а также получить удовольствие от проделанной работы.

#### Список литературы

1. Семенова М.А. Развитие творческих способностей на занятиях акварельной живописью. / – М.: Начальная школа плюс До и После/ № 09, 2009. – 24-28 с.
2. Семенова М.А. Творческое использование художественных материалов в акварельной живописи Начальная школа плюс До и После: ежемесячный научно-методический и психолого-педагогический журнал № 9 – М.: ООО «Баласс», 2012 – С. 82-86.
3. Семенова М.А. Колорит в акварельной живописи. / М.А. Семенова // Начальная школа плюс До и После: ежемесячный научно-методический и психолого-педагогический журнал № 3/12 – М.: ООО «Баласс», 2012. – С. 91-94.
4. Семенова М.А. Практикум по работе водорастворимыми красками: учебно-методическое пособие / М.А. Семенова. – М.: МГПУ, 2013. – 52 с.
5. Фармаковский М.В. Акварель: ее техника, реставрация и консервация/ - М.: Издательство В. Шевчук, 2000. – 296 с.

#### РЕАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЧЕНИЮ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ЦЕНТРЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ

**Часовникова Т.К., Боровец О.С., Логачёв П.В., Мантулова В.И.**

Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Центр технологического образования Белгородского района Белгородской области», пгт. Разумное

В настоящее время перед образовательными учреждениями нашей страны стоит важнейшая задача подготовить разносторонне развитую личность, способную к активному приспособлению в социальной среде общества, самостоятельному, осознанному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и

продолжению профессионального образования, воспитанную в традициях отечественной и мировой культуры.

В последнее время условия развития экономики нашей страны предусматривают постоянное ускорение темпов развития промышленности, требующие широкой модернизации и автоматизации производственных процессов, внедрения новой техники и новых технологий, расширения производственных баз. В связи с этим в настоящее время нашему обществу остро требуются инженеры, технологи, конструкторы, а их деятельность связана с разработкой проектно-конструкторской документации, с управлением производствами и производственными процессами. Каждая техническая идея, прежде чем она будет воплощена в реальный объект, проходит этап исполнения в чертеже. Для этого специалисту необходимо иметь багаж технических знаний, в совершенстве овладеть графическими умениями и навыками, графическими средствами информации. Знание языка черчения, умение читать чертежи, работать над ними являются обязательным условием высокой производственно-технической образованности специалиста отечественной промышленности.

Сегодня многие выпускники после окончания школы поступают в технические вузы, где владение начальными навыками черчения (инженерной графики) является одним из условий успешного овладения будущей профессией. Однако, в средней школе предмет «Черчение» исключен из числа обязательных учебных предметов и если в одной школе на изучение этой дисциплины и выделяется один час в неделю, то в другой черчение является одним из элементов образовательной области «Технология». Поэтому очень часто большинству учащихся не хватает полученных начальных знаний по черчению, и в дальнейшем, особенно при продолжении обучения в технических вузах или в профессионально-технических заведениях, испытывают серьёзные затруднения. Несмотря на тот факт, что конструкторская документация в настоящее время выполняется с использованием систем автоматизированного проектирования (САПР), обучение компьютерной графике возможно только при наличии сформированных навыков черчения вручную. Результаты опроса, проведенного среди обучающихся 9-11 классов, свидетельствуют о следующей проблеме: отсутствие базовых навыков черчения (инженерной графики) у выпускников и запросе на данный курс со стороны обучающихся и их родителей. Для решения данной проблемы в нашем Центре технологического образования были разработаны и ведутся занятия по дополнительным образовательным программам «Геометрическое черчение» для учащихся 9-х классов и «Основы технического черчения» для учащихся 10-11 классов. Целью этих программ является углубленное изучение и расширение объема знаний машиностроительного и строительного черчения, формирование графических навыков, развитие мышления, творческих и конструкторских способностей учащихся, подготовка их к поступлению в технические ВУЗы, профессионально-технические заведения.

Ведущие педагоги-психологи нашей страны утверждают, что потребность в очень важных для жизненного успеха знаний – одна из самых характерных черт нынешнего учащегося старших классов. Их познавательная активность в процессе приобретения знаний очень часто бывает избирательной по отношению к учебным предметам. Большинству из старшеклассников свойственен прагматический подход к знаниям: пригодятся ли они в будущей трудовой деятельности. Здесь надо отметить, что дополнительные образовательные программы «Геометрическое черчение» и «Основы технического черчения» находятся в выгодных условиях: получаемые в них знания имеют непосредственное отношение к будущим трудовым профессиям и, надо отметить, не только техническим. По чертежам изготавливают станки и самолеты, строят мосты и шахты, возводят жилые здания, прокладывают шоссейные и железные дороги. По чертежам шьют одежду, обувь, изготавливают посуду, мебель, благоустраивают города и поселки. По чертежам

прокладывают свой маршрут лётчики и мореплаватели, а повара, врачи, автомобилисты, специалисты разных профессий пользуются чертежом при изучении устройства сложной аппаратуры, механизмов и машин.

В Центре технологического образования старшекласникам Белгородского района предоставлена возможность обучаться по профессиям «Делопроизводитель», «Секретарь руководителя», «Каменщик», «Швея», «Флористика», «Водитель категории «В». Обучение проводится на базе учреждения и имеет целью сформировать у старшекласников профессиональное мировоззрение, умения, навыки и знания, необходимые данной профессии. Обучение включает кроме набора определенных учебных предметов, практику по специальности. Основная цель практики – позволить увидеть реалии рабочей деятельности и сформировать свое собственное мировоззрение, адаптироваться в рабочей среде.

Реализация профессионального обучения и обучения черчению в Центре технологического образования осуществляется педагогами, которые используют в своей практике различные современные педагогические технологии. Преподаватели, имеющие опыт практической работы, видят, что часто учащиеся не умеют применять полученные на уроках знания в различных жизненных ситуациях. Они стремятся уйти от традиционного подхода к организации процесса обучения, обособленности предметного обучения и добиться его максимальной эффективности и связи с жизнью. В основе традиционной системы обучения лежит преподношение содержания образования в виде учебных предметов, опирающихся на науки, обособленно изучающих окружающий нас мир. Это облегчает процесс познания, но сказывается на его качестве. Поэтому у учащихся возникает фрагментарное представление о мире и его законах.

Когда же удаётся объединить знания разных наук об одних и тех же рассматриваемых объектах, то есть использовать межпредметные связи учебных дисциплин, то это ведёт к формированию системы знаний.

Преимущества многопредметного интегрированного урока перед традиционным монопредметным очевидны. На таком уроке можно создать более благоприятные условия для развития самых разных интеллектуальных умений учащихся, через него можно выйти на формирование более широкого мышления, научить применению теоретических знаний в практической жизни, в конкретных жизненных, профессиональных и научных ситуациях. Интегрированные уроки приближают процесс обучения к жизни, актуализируют его, наполняют смыслами.

Так первый интегрированный урок по черчению - урок формирования новых знаний - проходит как урок-путешествие. На этом занятии осуществляется обзор графических изображений. Преподаватели черчения, автодела, швейного производства, флористики и ландшафтного дизайна, строительного дела и делопроизводства представляют учащимся чертежи, схемы, диаграммы, которые связаны с их профессиями и профессиями смежных производств. При изучении развёрток - урок обучения умениям и навыкам - занятие проходит в форме урока-практикума, где учащиеся сначала вместе с преподавателем черчения изготавливают различные коробочки для подарков из картона, а затем под руководством преподавателя швейного дела строят выкройки простых юбок в масштабе 1:10. Во время изучения сборочных чертежей интегрированный урок - урок применения знаний на практике - проходит в форме практикума, где учащиеся вместе с преподавателем автодела разбираются в устройстве и работе отдельных узлов автомобиля, сравнивая сборочный чертёж с макетом, а затем с преподавателем черчения изучают из каких деталей состоят представленные узлы, сколько их и какая форма у этих деталей. В организации уроков, где изучаются строительные чертежи, обязательно принимают участие преподаватели строительного дела и флористики и ландшафтного дизайна. Сначала это урок формирования новых знаний, проходит он в форме

урока-исследования. А затем интегрированный урок - урок применения знаний на практике - проходит в форме защиты творческих проектов, над которыми работали учащиеся, сформированные в группы.

Итак, интегрированные уроки являются мощным стимулятором мыслительной деятельности. На этих уроках можно научить применению теоретических знаний в практической жизни. Интегрированные уроки приближают процесс обучения к жизни.

На уроках учащиеся начинают анализировать, сопоставлять, сравнивать, искать связи между предметами и явлениями.

Интеграция-это чрезвычайно привлекательная форма для ребенка. Дети более подвержены утомляемости, которую вызывает однообразие. Другой непривычный ход урока, смена обстановки и преподавателей в процессе работы побуждает интерес и стимулирует активность.

Таким образом, применяя данные технологии в интегрированном обучении, преподаватели Центра технологического образования делают процесс более полным, интересным, насыщенным. При пересечении предметных областей изучаемых наук такая интеграция просто необходима для формирования целостного мировоззрения и мировосприятия.

#### **Список литературы**

1. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М.: 1996.
2. Кларин М.В. Технологии обучения: идея и реальность. Рига, 1999.
3. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1988.

### **СЕКЦИЯ №3.**

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

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

#### **ТРУДНОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ У ДЕТЕЙ ЗПР МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ШКОЛЬНЫМ ЭТАПОМ ОБУЧЕНИЯ**

**Мухажанова А.Ж.,Акунова Н.Н.**

Центрально-Казахстанская Академия, г. Караганда

Актуальность выбранной темы, заключается в том, что в последнее время увеличивается рост детей с различными отклонениями в развитии, что приводит к возникновению трудностей между дошкольным и школьным образованием. Организация готовности к обучению в начальной школе является основной задачей всей работы с детьми дошкольных учреждений, направленной на их развитие — физическое, умственное, эстетическое, духовное. Этап готовности к обучению в школе детей, которые воспитываются в одинаковых условиях дошкольного учреждения, оказывается разным. При большой индивидуальности показателей психологической готовности дошкольников к началу обучения выделяется категория детей, характеризующихся неполноценным уровнем, так называемой школьной зрелости [1]. Среди них выделяются дети с задержкой психического развития. В педагогике коррекционных учреждений в последнее время укрепилось значительное положение о возможностях восстановления отклонений в психическом развитии детей при создании правильных состояний учащихся педагогических условий. Эффективность

ранней коррекционной поддержки подтверждает опыт формирования дошкольных и подготовительных групп для детей с ЗПР в условиях детских садов общеразвивающего типа. В дошкольные группы для детей с ЗПР включаются дети, которые испытывают трудности и проблемы в усвоении дошкольной программы. Тем самым вызывает несвоевременное осуществление значимых школьных функций, элементов учебной деятельности и затрудняет достижение определенного этапа готовности к школьному обучению и образованию. В состав этой категории принимаются соматически ослабленные дети, дети с функциональной недостаточностью центральной нервной системы, дети из неблагоприятной семьи, дети с недостаточной зрелостью эмоционально-волевой сферы, а также имеющие наряду с недостаточной зрелостью эмоционально-волевой сферы недоразвитие познавательной деятельности [4].

Полное изучение дошкольников с задержкой психического развития показали, что эти дети являются не готовыми к школьному обучению. У них присутствуют нарушения познавательной деятельности, неполноценное развитие отдельных психических функций, низкая умственная работоспособность, незрелость эмоционально-волевой сферы, трудности в усвоении учебной программы. Для психики детей с ЗПР характерно: эмоциональная поверхностность и непосредственность, неспособность к сознательному саморегулированию, недостаточное развитие мотивации, критичности, аффективная вязкость, гиперактивность или вялость, истощаемость и т. д. В клинических исследованиях при изучении анамнеза детей с ЗПР была установлена замедленность темпа развития центральной нервной системы, вызванная разными факторами; приобретенные пороки развития соматической системы; травмой головного мозга, перенесенной внутриутробно, при родах или в раннем детстве; генетическими факторами. Любой из этих факторов, замедляя онтогенез, может стать причиной возникновения клинических, психологических и нейрофизиологических изменений, обуславливающих незрелость эмоционально-волевой сферы, неполноценную выраженность познавательных процессы, а также функциональную неполноценность ряда высших психических функций. Недостаточная зрелость мозговой организации у детей с ЗПР может проявляться в задержке развития тормозных механизмов коры головного мозга, с помощью которых происходит осуществление регуляции и контроль деятельности глубинных отделов. Организация формирования у ребенка волевого, мотивированного управления своих действий, которое осуществляется методами психолого-педагогической коррекции, в некоторой степени может способствовать созреванию регулирующих тормозных механизмов коры головного мозга. Для игровой деятельности детей дошкольников с ЗПР характерно отсутствие умений и навыков без помощи взрослого начинать совместную игру в соответствии с одним замыслом, также учитывать общие интересы, контролировать свои действия. В основном такие дети предпочитают подвижную игру без каких-либо правил. Дети незначительно воспринимают предложенные взрослыми роли. Выполнение роли происходит с помощью отдельных фрагментов игровых действий с игрушками и материалами, при этом дети не понимают необходимости игровых правил и подчинения им собственного поведения. При поступлении в школу у большинства детей с ЗПР преобладают игровые мотивы. Игра и для детей младших классов с ЗПР остается той деятельностью, в которой их возможности раскрываются более в развернутом виде. В этой связи может идти речь об использовании разных видов игровой деятельности как для осуществления полноценной личностной готовности к принятию школьных требований у дошкольников с ЗПР, также чтобы вызвать интерес у младших школьников с ЗПР к учебной деятельности. В большинстве случаев те дети, которые не прошли в дошкольном возрасте специальную коррекционную работу. Мыслительная деятельность детей с ЗПР характеризуется ослабленной познавательной активностью, именно

конкретностью, несформированность поисковой мотивации, элементами инфантильности и хаотичностью, импульсивностью или замедленностью мыслительных процессов, преобладанием интуитивного компонента мышления, недостаточной сформированностью основных мыслительных процессов, проявляющейся в наибольшей степени на словесном уровне. Дети испытывают трудности, как при распределении определенных частей многоэлементного комплекса, так и при необходимости их обобщения. В ходе анализа они упускают некоторые детали, не могут найти связь между причинно-следственными установлениями. Восприятие детей с ЗПР является неустойчивым и в большой мере зависит от посторонних раздражителей. Для дошкольников и детей начальной школы характерна пониженная скорость перцептивных операций, что отражается на эффективности результата работы ребенка на занятиях. Снижение эффективности восприятия ведет к значительной бедности и неполной дифференцированности зрительных образов-представлений. Постоянный дефицит восприятия приводит к усугублению вторичного отставания в умственном развитии. Внимание дошкольников и детей начальной школы с ЗПР характеризуется маленьким объемом, неадекватными колебаниями, недостаточными действиями переключения и распределения, повышенной истощаемостью. Дети не могут сосредоточиться на существенных признаках, у них отмечаются ярко выраженная зависимость внимания от внешних посторонних воздействующих факторов. Для детей дошкольного возраста с ЗПР характерна неполная организация саморегуляции деятельности и поведения в целом. Особенно ярко недостаточность регуляции может проявляться во время регулярных занятий. Для детей характерны следующие: отсутствие стойкого интереса к заданию; безрассудность, импульсивность и слабая ориентировка в заданиях, приводящая к многочисленным ошибкам; недостаточная целенаправленность деятельности; отсутствие активности, безынициативность, отсутствие стремления к лучшему, осмыслить и обдумать работу в целом, понять все причины ошибок. У детей с ЗПР присутствует недостаточность действий в соответствии с речевой инструкцией. Они испытывают трудности в планировании предстоящих действий, в их речевом оформлении, не учитывают словесную инструкцию в целом и придерживаются при выполнении задания каким-либо одним из требований. Словесные отчеты детей о уже сделанных действиях не точны. Ребенку легче выполнить действие по инструкции, чем дать словесный отчет о сделанном. При запаздывании развития внутренней речи, у детей возникают трудности формирования способности прогнозирования и саморегуляции деятельности [2]. Эмоциональная незрелость и нестабильность, которая проявляется в эмоциональной импульсивности, доходящей до конфликтности, агрессии, обидчивости и раздражительности, не позволяют детям с ЗПР нормально адаптироваться к условиям обучения в школе. У детей ЗПР несформированность интеллектуальной и личностной готовности к школьному обучению чаще всего усугубляется ослабленным физическим состоянием и функциональным состоянием их нервной системы, которые ведут к низкой работоспособности, очень быстрой утомляемости и легкой отвлекаемости[3]. Перечисленные выше особенности детей дошкольного возраста с ЗПР приводят к тому, что эти дети испытывают большие трудности в обучении и социальной адаптации. Наиболее успешные результаты в плане коррекции задержки психического развития можно достичь в том случае, если работа начинается на ранних этапах развития. В период дошкольного возраста окружающие детей взрослые зачастую не придают значения некоторым особенностям его развития, считая их индивидуальными нормами и думая, что все трудности ребенка просто пройдут со временем. Начинают переживать лишь тогда, когда ребенок, который пошел в первый класс массовой школы, и оказывается что, он не может освоить школьную программу, а также овладеть необходимыми поведенческими навыками.

## Список литературы

1. Бабкина, Н. В. (канд. психол. наук). Общие рекомендации по оценке готовности к школе детей с задержкой психического развития / Н. В. Бабкин // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2007. - N 5. - С. 62-66.
2. Вольская, О. В. Особенности вербального общения дошкольников с задержкой психического развития / О. В. Вольская // Экология человека. - 2006. - N 1. - С. 21-23. - Библиогр.: с. 23 (8 назв.).
3. Журбина, Ольга Анатольевна. Дети с задержкой психического развития : подготовка к школе / О. А. Журбина, Н. В. Краснощекова. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. - 157 с.: ил. - (Школа развития). - Биб-лиогр.: с. 122. - ISBN 978-5-222-12062-0.
4. Семаго Н.Я, Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший возраст. - С-Пб., Речь 2005

## ВОЗМОЖНОСТИ АРТТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

Ушачева Ю.В.

Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют достаточно многочисленную группу.

Психическое развитие данной категории дошкольников отличается некоторыми особенностями: отмечается недостаточность различных видов восприятия и в первую очередь слухового, зрительного, пространственного; внимание характеризуется невысокой устойчивостью, быстрой истощаемостью, что определяет тенденцию к снижению темпа деятельности в процессе работы; заметно снижены слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми; дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Доказано, что речевые нарушения сказываются на характере взаимоотношений ребенка с окружающими, на формировании его самосознания и самооценки, у многих детей фиксируются нарушения поведения.

Исходя из этого, в структуре дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида для детей с нарушениями речи значимой является коррекционно-развивающая деятельность психолога. Особую важность имеет работа по профилактике и исправлению нарушений познавательного и личностного развития детей, преодолению нарушений поведения.

Практический опыт показывает, что становится недостаточно только традиционных приемов коррекции тех или иных недостатков детей. В связи с этим возникает необходимость поиска новых эффективных способов работы. Наряду с использованием традиционных методов, важную роль в преодолении недостатков развития могут сыграть методы арттерапии: существуют широкие возможности

их использования в психокоррекционной работе, они эффективны при самых различных эмоциональных и поведенческих нарушениях у детей с особыми образовательными потребностями.

Включение в работу психолога артметодов соответствует новым федеральным государственным требованиям и строится на принципах разностороннего развития детей с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии).

Основная цель использования методов арттерапии в работе с детьми с общим недоразвитием речи посещающими ДОО, состоит в психокоррекции и психопрофилактике различных эмоциональных и психологических расстройств, нарушений познавательной сферы.

Мы провели комплексное психологическое обследование детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

11% исследуемой нами выборки имеет низкий уровень интеллектуального развития; средний уровень интеллектуального развития у 56%; высокий – у 33% детей с ОНР.

Однако следует подчеркнуть, что, несмотря на довольно хороший уровень интеллектуального развития дошкольников исследуемой нами группы, в целом, эти дети характеризуются повышенной отвлекаемостью, неусидчивостью, неустойчивым вниманием, недостаточным уровнем самоконтроля, несовершенством мыслительных операций и оперированием логическими понятиями.

50% детей с ОНР имеют высокую самооценку по всем шкалам, 28% - среднюю, 22% имеют низкую самооценку.

У 44% дошкольников с ОНР высокий уровень тревожности; у 17% - низкий уровень тревожности; остальных 39% – средний уровень тревожности.

У наибольшего числа детей преобладают такие особенности в поведении, как агрессивность - 39%, обидчивость - 28%, эмоциональная отгороженность - 33%, наличие страхов - 44%, тревога - 44%, скованность - 33%, непонимание простой словесной инструкции - 55%, заторможенность - 33%, застреваемость - 33% .

Таким образом, для детей исследуемой нами выборки требуется систематическая коррекционно-развивающая работа психолога по преодолению имеющихся нарушений.

Мы предполагаем, что использование метода арттерапии (песочной терапии, сказкотерапии) является необходимым в коррекционно-развивающей работе психолога с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

Нами был составлен и апробирован комплекс занятий с использованием элементов арттерапии (песочной терапии, сказкотерапии) с детьми, имеющими нарушения речи.

Применение сказкотерапии и песочной терапии будет эффективным при соблюдении следующих психолого-педагогических условий: учёте принципа системности развития психики ребенка при проведении развивающих занятий с использованием песочной терапии, сказкотерапии; планировании и проведении коррекционно-развивающей работы психолога с использованием сказкотерапии и песочной терапии, с учетом периода коррекционного обучения и лексической темы недели; использовании разных видов искусства для стимуляции позитивных переживаний ребенка, его мотивации к участию в коррекционно-развивающей работе; обеспечении взаимодействия и преемственности в работе психолога, логопеда и педагогов со старшими дошкольниками с ОНР.

В нашем исследовании создан и апробируется проект использования элементов сказкотерапии в коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушениями речи.

Сказка — это универсальный язык, на котором разговаривает весь мир, независимо от национальности, культурной принадлежности, социального статуса, возраста.

Один - два раза в неделю в речевой подготовительной к школе группе мы проводим сказкотерапевтические занятия («Школа юных волшебников»), направленные на коррекцию и развитие эмоциональной и познавательной сфер дошкольников с ОНР, на формирование психологической готовности детей к обучению в школе.

Такие занятия дети очень любят. Они спланируют группу, позволяют детям научиться способам снятия напряжения, новым эффективным моделям поведения и др. Многократно повышается мотивация дошкольников к выполнению заданий, возрастает познавательный интерес, увеличивается продуктивность и результативность занятия.

Мы используем групповую форму сказкотерапии. Она представляется нам наиболее эффективной, поскольку дети получают в группе не только обратную связь на свои слова и действия, но и многочисленные алгоритмы разрешения своей проблемы. Подобная форма работы очень динамична, позволяет использовать большое количество игр, путешествий, драматизаций, импровизаций и групповых форм арт-терапии.

Сказка является не только богатным материалом для развития речи, но и может служить «пусковым моментом» для последующей коррекционной деятельности, формируя у ребенка положительное отношение к занятиям.

Мы используем различные формы работы со сказкой: чтение, обсуждение, проигрывание, рисование, сочинение, пересказ сказки, театрализованные игры по сюжету сказки. Все эти они прекрасно сочетаются с коррекционными играми, упражнениями и техниками.

Работая со сказкой, можно оказать на ребенка определенное воздействие, но у детей не возникает ощущения давления. Практика показала, что сказки прекрасно запоминаются и оказывают сильное позитивное влияние.

Игры и упражнения таких занятий, направленные на высокую двигательную активность, чередование состояний активности и пассивности повышают гибкость и подвижность нервных процессов, развивают моторику и координацию движений, снимают физическое и психическое напряжение, увеличивают работоспособность детей.

Многие упражнения, требующие активного зрительного или слухового внимания, увеличивают способность детей к концентрации внимания, к умению максимально сосредотачиваться и совершенствовать волевые качества.

В каждой предлагаемой нами сказке, как правило, присутствуют или специальные упражнения на тренировку дыхания, или упражнения на расслабление с фиксацией внимания дыхания.

В целом, на протяжении трех лет в работе с дошкольниками речевого детского сада ведущим подходом к коррекционной работе со сказками для нас является директивный, т.е. взрослый (психолог, воспитатель) выбирает сказку, ставит задачи перед ребенком в прямой форме в виде темы занятия, упражнений, руководит поиском лучшей формы выражения темы, интерпретирует поведение ребенка, помогает ему «войти в сказку» и «прожить в ней некоторое время».

Выбор этого подхода связан для нас с индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Таким образом, достоинство и роль сказок в работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи неоспоримы: это образность языка, его метафоричность, психологическая

защищенность. Во время работы над сказкой дети обогащают свой словарь, идет работа над автоматизацией поставленных звуков и введение их в самостоятельную речь.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К СИСТЕМАТИЗАЦИИ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ В КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

**Чувилина О.Н.**

Омский государственный педагогический университет, г. Омск

Связная речь в жизни дошкольника играет важную роль. Полноценное общение ребенка невозможно без умения четко формулировать свои мысли, грамотно строить ответы и задавать вопросы, логично рассказывать о себе, своих планах и действиях.

Под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

В силу своих особенностей, как отмечают в своих исследованиях такие авторы, как С.Н. Викжанович, Л.Н. Ефименкова, О.С. Кузьмина, Т.А. Ткаченко, Т.Ю. Четверикова и др., дети с ОНР не умеют связно, последовательно и грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни [2; 7; 10]. Заучивание стихотворений и пересказы текстов вызывают у них большие трудности. В соответствии с этим одной из задач коррекционно-логопедической работы с дошкольниками с ОНР, становится формирование у них связной речи [1].

В настоящее время существуют различные методы и приемы, способствующие формированию связной речи дошкольников с ОНР. Одним из таких приемов является мнемотехника – система, которая обеспечивает запоминание и увеличение объема памяти путем образования дополнительных ассоциаций. Главная роль ассоциаций заключается в том, что появление одного элемента, в определенных условиях, вызывает образ другого, связанного с ним.

В этом возрасте у детей преобладает наглядно-образная память, поэтому дошкольники лучше всего запоминают события, предметы, явления окружающего, близкие их жизненному опыту. С учетом вышеописанных особенностей, мнемотехника становится наиболее эффективным коррекционным приемом при обучении связной речи дошкольников.

По мнению многих ученых (Т.В. Большевой, В.П. Глухова, Л.А. Дивисенко и др.), мнемотехника позволяет упростить процесс запоминания, развить ассоциативное мышление и воображение, повысить внимательность, а также значительно сокращает время обучения. Опорные схемы выступают в роли плана, подсказок и делают высказывания детей более четкими, связными и последовательными [1; 3; 4].

На сегодняшний день существуют различные теоретические подходы к систематизации приемов мнемотехники. Целью систематизации является выделение, классификация, упорядочивание приемов мнемотехники с учетом определенных критериев, их группировки по видам, типологизации и т.п., и приведение их в единую систему.

В зависимости от способа запоминания Н.Ю. Фурсина и Е.Н. Тагильцева выделяют такие методы и приемы мнемотехники, как:

1. Связывание – метод объединения слов посредством создания между ними ассоциативных связей. Основными приемами реализации данного метода являются сюжет; рифмизация; последовательные ассоциации; склеивание; аббревиатура. Например: «Жи, Ши – пиши с буквой «И», Чу, ЩУ – пиши с буквой «У» и т.п.

2. Преобразование – метод, который превращает сложную для восприятия информацию в более простую и удобную. Приемами реализации данного метода являются аналогия; трансформация; пиктограммы; стенографист; фонематическая ассоциация; неологизм; цифрообраз; цифробуквенный код. Например: буквы могут трансформироваться в образы «А» - автобус, «Б» - Банан, «В» - вишня и т.п.

3. Порядковая система – это метод, предназначенный для запоминания слов вместе с их порядковым номером, с использованием специально подобранной системы образов. Приемами реализации данного метода являются опорный план конспект; интерьер; нумерация; тактильный прием; матрица. Например, ряд связанных между собой небольших по размерам предметов, имеющих признаки числа своего порядкового номера.

4. Усиление – это метод повышения эффективности восприятия, объединяющий предыдущие методы – «превращения», «связывания» и «порядковой системы». Приемы: признак; олицетворение; небылицы; цветовой акцент; визуализация. Например, для усиления некоторые качества и свойства сильно преуменьшают («Дюймовочка», «Мальчик - с - пальчик»).

5. Сохранение – метод эффективного воспроизведения информации, с помощью ее специальной активизации. Приемы: рациональное повторение; осознание; практическое применение. Например, практическое применение усвоенной информации с помощью игр, практических навыков, имитации реальных жизненных ситуаций и т.п. [8].

В основе систематизации приемов мнемотехники, согласно исследователям А.Ю. Лачиной и Н.Н. Хрущевой, лежат особенности организации мыслительных операций:

- метод «крокирования» (схемы, зарисовки). Например, такая игра как «Цепочка слов», где дети рисуют для себя наброски, изображая слова;

- метод, использующий образное мышление (умение воспроизвести в памяти образы и действия с ними). Например, игра «На что похоже»: детям показывают картинку и произносят слово, которое они должны запомнить и назвать при следующей демонстрации, а затем объяснить, почему названо именно это слово;

- метод ассоциативных цепочек - дети из предложенных слов или набора картинок составляют рассказ – «чепуху». Сначала это кажется полной бессмыслицей, но так у детей каждое слово ассоциируется с каким-либо действием, признаком и т.д.;

- метод превращения. Например, игра «Цепочка слов», где одно слово превращается в другое при помощи жестов: обруч, озеро, остров;

- метод Цицерона. В этом случае игрушки, предметы, картинки или слова расположены (нарисованы, разложены) на разных уровнях, и ребенок, шагая из комнаты в комнату, проговаривает слова.

- метод образно-смысловых опор предполагает связывание по смыслу определенных слов, звуков, цифр и т.д. Например, игра «Посмотри на меня», в которой нужно запоминать слова, привязывая их к внешнему виду, одежде человека [9].

В зависимости от уровня сложности приемов мнемотехники многие исследователи (О.С. Васильева, А.В. Корнева, С.В. Леонова и др.) говорят об эффективном использовании следующих типов мнемотехники:

- Мнемоквадраты (или блоки-квадраты) – это понятные изображения, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение. Например, игра «Подбери и нарисуй действие».

- Мнемодорожки – это квадрат из четырех картинок, по которым можно составить небольшой рассказ в 2-3 предложения. Например, игра «Послушай, нарисуй, расскажи».

- Мнемотаблицы – изображения (в том числе схематические) основных звеньев, по которым можно запомнить и воспроизвести целый рассказ или стихотворение. Например, игры «Расскажи стихотворение», «Перескажи», «Рассказ о небывалом звере» и др. [6].

И.Е. Груздева для успешного запоминания слов предлагает пользоваться всеми известными играми, обусловленными задачей запоминания, а именно – правильностью написания того или иного слова:

1. «Фонетические ассоциации». Необходимо подбирать похожие по звучанию слова-ассоциации к запоминаемому слову. Например, слово «багаж» – носильщик на вокзале говорит: «Ага, тяжелый багаж!», или «деревня» – дед в деревне.

2. Игра «В слове спряталось другое слово». Например, слово «валенки» – валенки у Ленки, или «ракета» – в ракете рак.

3. Составление кроссвордов, где используются запоминаемые слова.

4. «Графические ассоциации /по схожести изображения». В такой игре важно увидеть сходство формы предметов или букв, символов. Дети рисуют их в тетради или словарице.

5. «Состав слова». Например, разбираются слова «автобус», «автомобиль» – корень «авто», «пятница» – суффикс «иц» и т.д.

6. Нахождение проверочного слова. Дети подбирают слова, в которых искомая буква становится ударной, например, лисица – лис, ботинки – боты.

В зависимости от вида связного монологического высказывания О.С. Добродомова и И.С. Моисеева к основным приемам мнемотехники относят – группировку; классификации; ассоциации; поиск опорного пункта; схематизацию; достраивание материала; структурирование материала [5].

Таким образом, используя приемы мнемотехники, систематизированные в зависимости от различных критериев (целей и задач запоминания, способа запоминания и пр.), в процессе развития у дошкольников с ОНР связной речи, можно оптимизировать и улучшить коррекционно-логопедическую деятельность.

### Список литературы

1. Большеева, Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники / Т.В. Большеева. – СПб: Детство-пресс, 2001. – 71 с.
2. Викжанович, С.Н. Формирование у дошкольников с ОНР предикативной лексики с использованием пиктограмм // С.Н. Викжанович. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 176 с.
3. Глухов, В.П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения пересказу // Дефектология. – 1989. – № 1. – С. 69–76.
4. Дивисенко, Л.А. Формирование связной речи старших дошкольников с ОНР посредством мнемотехники // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2015. № 2 (3). – С. 81-84.
5. Добродомова, О.С., Моисеева, И.С. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. № 12-5. – С. 35-38.

6. Корнева, А.В. Обучение младших школьников с ОНР (III уровень), осложненного синдромом дефицита внимания и гиперактивности, связной устной речи посредством мнемотехники // Актуальные проблемы общего (дошкольного и начального) и специального образования: теория и практика / под общ. ред. Е.А. Стебляк. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016. – С. 22-26.
7. Кузьмина, О.С., Скуратова, И.М. Наглядное моделирование как средство обучения старших дошкольников с ОНР составлению рассказа-описания // Aktualni pedagogika. – 2016. – № 2. – С. 41-46.
8. Фурсина, Н.Ю., Тагильцева, Е.Н. Мнемотехнологии в практике развития речи // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – 2016. – № 6-2 (86). – С. 117-123.
9. Хрущева, Н.Н., Лачина, А.Ю. Мнемотехника в познавательном-речевом развитии детей с ОВЗ // Специальное образование: Материалы XII Международной научной конференции / под общей редакцией В. Н. Скворцова; Л. М. Кобрин. – 2016. – С. 256-260.
10. Четверикова, Т.Ю. Формирование у старших дошкольников с общим недоразвитием речи навыков рассказывания // Современные тенденции в науке, технике, образовании: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 3-х частях. – 2016. – С. 110-111.

#### **СЕКЦИЯ №4.**

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

#### **ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ ЗАНИМАЮЩИХСЯ ГРЕБЛЕЙ НА БАЙДАРКАХ И КАНОЭ В ДЮСШ Г. АСТРАХАНЬ**

**Доронцев А.В. Петина Э.Ш. Светличкина А.А.**

Астраханский государственный медицинский университет г. Астрахань

#### **Аннотация**

Результативность соревнований по гребле на байдарках и каноэ состоит из комплексной подготовки спортсмена при этом одним из важных показателей физической подготовленности является скоростно - силовая подготовка [2].

#### **Введение**

В последнее время количество занимающихся в ДЮСШ по гребле на байдарках и каноэ Астраханской области имеет тенденцию к снижению [1], у многих школьников, особенно у старшеклассников наблюдается рост показателей заболеваемости [3], которые являются противопоказаниями для занятий спортом. Отбор для занятий греблей на байдарках и каноэ ведется в основном по антропометрическим данным, заключению о допуске к занятиям спортом по результатам медицинского осмотра и как правило без учета базовой общей физической подготовки. Многие специалисты [1,3,4,5 ] отмечают большой процент детей занимающихся в ДЮСШ, которые прекращают тренировки в первый год занятий в школе из за разных причин - 32,6% по состоянию здоровья, 27,2 % не выдерживают физическую нагрузку на занятиях (субъективные показатели), 18,7 % переходят заниматься в другой вид спорта, 12,0% - без объяснения причин и остальные по причине бытового характера ( переезд в др. район, некому встречать после тренировки и др.), что негативно отражается на результативности учебно - тренировочных занятий.

## Организация исследований

Нами анализировались скоростно - силовые показатели и показатели на выносливость среди занимающихся греблей на байдарках и каноэ в г. Астрахань.

В исследовании приняли участие 97 спортсменов (69 юношей и 28 девушек) не имеющих спортивных разрядов 2005 - 2006 годов рождения.

Средние показатели юношей в жиме лежа (вес штанги 15 кг за 30 сек.) составили – 17.7 повторений, коэффициент вариации - 2,3 %, тяга лежа – (вес штанги 20 кг. За 30 сек.) 18,2 повторений, коэффициент вариации - 5,7%, подтягивание на перекладине - 7,2 повторений, коэффициент вариации- 4,7%. Бег дистанция 1000 метров – 4.21.0.мин.

Средние показатели девушек в жиме лежа (вес штанги 15 кг за 30 сек.) составили – 20.1 повторений, коэффициент вариации - 2,3 %, тяга лежа – (вес штанги 15 кг. За 30 сек.) 23,2 повторений, коэффициент вариации - 5,7%. Прыжки в длину с места - 143,3см. коэффициент вариации - 3,7%. Бег дистанция 500 метров – 2.09.7.мин. коэффициент вариации 3,7%.

Сопоставляя скоростно – силовые показатели физической подготовленности у юношей и их результативность на официальных соревнованиях - байдарки и каноэ дистанция - 1000 м. Нами были определены следующие показатели:

У юношей выявлены четыре достоверные корреляции взаимосвязи результатов тяги штанги лежа ( $r = 0,607$ ), подтягивание на перекладине - ( $r = 0,571$ ) и прыжки в длину с места ( $r = 0,554$ ), тест на выносливость (бег 1000 м ) оказывало достоверное влияние на результат соревнования ( $r = 0,422$ ) с результативностью в прохождении дистанции 1000 метров на байдарке.

У девушек выявлены три достоверные корреляции взаимосвязи результатов тяги штанги лежа ( $r = 0,521$ ), прыжки в длину с места ( $r = 0,457$ ) и бега на 500 м. ( $r = 0,501$ ) с результатом прохождения дистанции 1000 м. на байдарке.

Результаты исследований показывают, что результативность прохождения соревновательной дистанции во многом зависит от общей и специальной физической подготовленности юных спортсменов. Необходимо отметить, что у начинающих спортсменов наблюдаются нестабильные результаты как по тестам физической подготовки так и контрольных прохождений соревновательных дистанций, что в свою очередь можно определить как недостаточной технико - тактической подготовкой, так и психологическим фактором.

Контрольные нормативы общей физической подготовки для групп начальной подготовки

Развиваемое физическое качество	Контрольные упражнения (тесты)	Юноши	Девушки
1. Быстрота	бег на 30 м	(не более 5, 5 сек.)	(не более 6 сек.)
2. Координация	челночный бег 3 x 10 м	(не более 9, 6 сек.)	(не более 10,2 сек.)
3. Выносливость	бег 800 м	(не более 4 мин 15 сек.)	плавание 50 м (без учета времени)

4. Сила	подтягивание на перекладине	(не менее 4 раз)	
---------	-----------------------------	------------------	--

Таким образом, в результате исследования были выявлены недостаточно методически обоснованные методы скоростно - силовой подготовки спортсменов, а также выявлена слабая технико - тактическая направленность спортивной тренировки, определена корреляция общей физической и специальной физической подготовленности с результатами соревнований. Была выделена психологическая составляющая в подготовке юных спортсменов к соревновательной деятельности. Определены основные направления работы с тренерско - преподавательским составом ДЮСШ по вопросам подготовки спортсменов к основным стартам сезона.

#### Список литературы

1. Белоусов С.И. / К ВОПРОСУ О СИЛАХ. ДЕЙСТВУЮЩИХ В ГРЕБНОЙ МЕХАНИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЛОДКИ // Ученые записки университета имени П.Ф.Лесгафта № 9 (139) 2016 С 13 – 16
2. Доронцев А.В., Петина Э.Ш, Морозова О.А. Козлятников О.А./АНАЛИЗ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ ПО АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРЕБЛЕ АСТРАХАНСКОЙ ОБЛАСТИ//В сборнике: Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Воронеж 2015. С. 75-77.
3. Доронцев А.В., Козлятников О.А. ХАРАКТЕРИСТИКА И СТРУКТУРА ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ РАЗЛИЧНОГО КОНТИНГЕНТА ШКОЛЬНИКОВ АСТРАХАНСКОЙ ОБЛАСТИ. Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 11 (117). С. 46-49.
4. Светличкина А.А., Доронцев А.В., Обухова Е.В./ НАРУШЕНИЕ ПРОЦЕССОВ РЕПОЛЯРИЗАЦИИ МИОКАРДА СЕРДЦА У СТУДЕНТОВ АСТРАХАНСКОГО ГМУ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СПОРТИВНЫХ СЕКЦИЯХ//В сборнике: Тенденции развития психологии, педагогики и образования Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Казань 2016. С. 48-51.
5. Светличкина А.А. Доронцев А.В. / ИНФОРМАТИВНОСТЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ АСТРАХАНСКОГО ГМУ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ ТЕЛОСЛОЖЕНИЯ. В сборнике: Тенденции и перспективы развития. Выпуск III Волгоград 2016. С 59 – 63.

# ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ГРАЖДАН ДОПРИЗЫВНОГО ВОЗРАСТА В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Ленская Е.В., Виноград Д.В.**

(Ленская Е.В. -к.п.н., Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва;

Виноград Д.В. - Управление физической подготовки и спорта Вооруженных Сил Российской Федерации, г. Москва)

## **Аннотация**

Учитывая важность в современном обществе заблаговременной подготовки граждан допризывного возраста к службе в армии, а также в тенденцию к уменьшению сроков службы и обучения в учебных подразделениях Вооруженных Сил Российской Федерации, для данной категории граждан становится все более актуальным изучение в общеобразовательных организациях и оборонно-спортивных лагерях субъектов Российской Федерации дисциплин и упражнений военно-прикладной направленности.

В статье детализируется вопрос соединения процесса формирования военно-прикладных умений и навыков с основными физическими качествами.

Установлено, что молодые люди, имеющие низкий уровень развития физических качеств и не обладающие в своем «багаже» основами военно-прикладной направленности, с меньшей эффективностью выполняют поставленные перед ними задачи, особенно в первые месяцы военной службы.

В настоящее время в старших классах общеобразовательных организаций субъектов Российской Федерации существует тенденция, при которой вопросы воспитания физических качеств и освоения военно-прикладных видов спорта (дисциплин, упражнений военно-прикладной направленности) решаются отдельно друг от друга. Преподаватель физической культуры в силу различных объективных и субъективных как правило не занимается вопросами формирования и совершенствования военно-прикладных умений и навыков у обучающихся в старших классах. В результате возникает ситуация, когда допризывник имеет необходимый уровень развития физических качеств, но не умеет рационально и экономично их расходовать. Владеет техникой приема в стандартных условиях (в том числе и на контроле в рамках учебных занятий), но не может его оптимально применить в вариативных (более сложных) ситуациях.

Задача гармонического соединения процесса формирования военно-прикладных умений и навыков с воспитанием различных видов выносливости, быстроты, гибкости, ловкости, силовых и скоростно-силовых качеств, определения рационального временного соотношения данных процессов в рамках основного (базисного и вариативного) и дополнительного образования лиц в возрасте 15 – 17 лет является актуальным и значимым делом специалистов в области физического воспитания.

По мнению специалистов Военного института физической культуры, решение данной задачи возможно при выполнении следующих условий:

1) иметь конкретные знания о возрастных особенностях воспитания различных физических качеств, а также об основах формирования прикладности у лиц допризывного возраста;

2) применять на занятиях по физической культуре (подготовке) разнообразные средства и рациональную методику развития воспитания физических качеств и формирования военно-прикладных умений (навыков);

3) располагать в течение учебного года оперативными данными об оптимальном соотношении средств воспитания физических качеств и формирования двигательных умений и навыков по упражнениям военно-прикладной направленности (дисциплин военно-прикладного спорта);

4) определять оптимальное соотношение времени на занятиях физической культуры (подготовки) для развития основных физических качеств;

5) устанавливать оптимальное сочетание и последовательность педагогических воздействий на занятиях, проводимых в рамках основного и дополнительного обучения школьников в старших классах.

Данные научных исследований и педагогический опыт свидетельствуют о том, что использование упражнений военно-прикладной направленности и рациональная методика их применения при обучении двигательным действиям и воспитании физических качеств по различным разделам учебных программ с юношами способствует существенному приросту показателей их физической подготовленности для последующей подготовки их к службе в армии [3].

Специфика задач по формированию у лиц допризывного возраста военно-прикладных умений и навыков связана с дальнейшим обогащением двигательного опыта и увеличением «багажа» движений за счет освоения новых, еще более сложных в прикладном отношении, двигательных действий как условия успешной служебной деятельности.

В учебных занятиях с лицами допризывного возраста часто применяются общеразвивающие упражнения силовой направленности ввиду их простоты применения и скорейшего достижения результатов занимающимися.

Сложностью в прикладном отношении отличаются упражнения с предметами, макетами оружия, для имитации нападения и защиты. Их характеризует координационная сложность: в движениях и положениях рук, ног, туловища, а также упражнения в равновесии, упражнения с ходьбой, бегом, прыжками и упражнения, объединенные в комбинации приемов и действий. При этом целесообразно увеличивать скорость и усложнять ритм выполнения одиночных и парных упражнений военно-прикладной направленности.

Перемена мест упражнений в ранее уже привычных комбинациях и заученных механизмах, замена одних упражнений на другие, в том числе и более сложные, приводят к росту прикладных способностей, тесно связанных со способностью переключаться от одних выработанных форм движений к другим, меняющимся требованиям и условиям к выполнению представленного задания.

Кроме того, важно не забывать, что умелое сочетание на занятиях общеразвивающих упражнений различной направленности, заданий в расслаблении с упражнениями на гибкость, ловкость приводит к улучшению способности произвольно расслаблять мышцы [2].

Многое из вышеперечисленного определяет прикладной характер занятий физической культурой как одной из форм подготовки лиц допризывного возраста, в том числе формирует способность выполнять и связывать между собой и воедино целостные двигательные акты обучающихся в старших классах общеобразовательных организаций субъектов Российской Федерации.

В 10-11 классах необходимо активизировать работу преподавательского состава по освоению специально-подготовительных упражнений, совершенствованию и адекватному применению их в вариативных, не знакомых условиях с целью совершенствования военно-прикладных умений и навыков.

Такие возможности имеют место на занятиях по гимнастике и акробатике с включением элементов прохождения ряда несложных искусственных препятствий, плаванию с элементами отягощения и имитации спасения, а также помощи партнеру на воде, легкой атлетике с метанием спортивных снарядов, разным видам борьбы (в одиночном качестве и в парах), спортивных и подвижных играх (имитирующих командные, тактические действия одной или ряда групп).

Также не стоит забывать о применении на занятиях с лицами допризывного возраста вначале подводящие и подготовительные, а затем, по мере освоения, развивающие, специально-подготовительные упражнения, способствующие освоению и закреплению техники и тактики сложных военно-прикладных упражнений. Такими упражнениями являются, например, подводящие упражнения в овладении техникой метания гранаты, упражнения в осваивании и закреплении приемов техники борьбы или спортивных игр, гимнастики и плавания. Наряду с этим, применение специально-подготовительных упражнений требует от преподавателя физической культуры соблюдения дидактических принципов обучения: последовательности и систематичности, доступности и индивидуализации [4].

Важно, чтобы учебный процесс в старших классах общеобразовательных организаций субъектов Российской Федерации по физической культуре организовывался так, чтобы каждое очередное разучиваемое упражнение являлось в какой-то мере подводящим к следующему, возможно более сложному, в том числе и в прикладном отношении. Правильное расположение учебного материала в документах планирования (от более простых, доступных, к более сложным упражнениям) способствует к ускорению формирования соответствующих двигательных умений и навыков. К обучению сложным в прикладном отношении двигательным действиям следует приступать только тогда, когда соответствующие изучаемые упражнения, являющиеся основными составляющими программы обучения, будут в достаточной степени освоены. К примеру, к обучению индивидуальным и групповым тактическим действиям из раздела спортивных игр следует приступать после того, как сформировано умение свободного выполнения соответствующих технических приемов (перемещение, остановки, передачи, броски, ведение) не только в стандартной, но и в изменяющейся обстановке.

Командные тактические действия рекомендуется начинать осваивать тогда, когда учащиеся хорошо освоят групповые взаимодействия в нападении и защите. Несоблюдение данного указания приведет к тому, что обучающиеся могут не освоить требуемое техническое или тактическое упражнение. Или в результате преждевременных и многократных попыток выполнить данные упражнения могут возникнуть и закрепиться неправильные движения, переделать которые гораздо сложнее, чем научить заново. Преждевременные попытки овладеть сложным приемом могут привести к неуверенности и нежеланию дальше его выполнять.

По мере того, как обучающиеся начинают достаточно уверенно (точно и быстро) выполнять подводящие упражнения, они должны как бы плавно перерасти в развивающие с применением прикладных упражнений. Вместе с этим для одновременного закрепления и совершенствования двигательной техники и развития соответствующих прикладных умений и навыков полагается целесообразным многократно повторять специальные упражнения, целенаправленно и часто изменяя (варьируя) отдельные (пространственные, временные и силовые) параметры движений или их сочетания, также сознательно менять условия, в которых выполняются эти упражнения:

- изменение направления движения (в разные стороны, вперед назад);
- изменение силовых компонентов (нанесение поражающих ударов в цель);
- изменение скорости или темпа движений (выполнение ударов в ускоренном или замедленном темпе, а также варьируя их выполнение по количеству);

- изменение исходных положений, варьирование конечных положений (выполнение заданных упражнений из неподвижного положения, в движении, по фронту, с разворотом, и так далее);
- изменение способа выполнения действий (смена рук, положения ног при удержании макета или имитирующего предмета).

В целях закрепления техники выполнения приема возможно выполнять привычные двигательные действия в непривычных сочетаниях, например:

- усложнение привычного действия добавочными движениями;
- комбинирование двигательных действий в непривычных сочетаниях;
- «зеркальное» выполнение упражнений;
- после дозированной физической нагрузки или на фоне утомления.

Особенно важным представляется использование в занятиях с юношами допризывного возраста упражнений военно-прикладной направленности, специальных приемов, относящихся к методам не строго регламентированного упражнения:

- с использованием необычных условий естественной среды (выполнение упражнений в передачах на разной поверхности травяной, песчаной, открытой площадке);
- связанного с использованием в тренировке сопутствующего инвентаря, оборудования, других снарядов;
- индивидуальных, групповых и командных атакующих и защитных тактических действий взаимодействий противников или партнеров [3].

В занятиях с юношами 10-11 классов рекомендуется применять разнообразные способы организации: фронтальный, групповой и индивидуальный. При этом для выполнения военно-прикладных упражнений целесообразно применять последовательный порядок (по одному, по два, по три, поточно, по сменам), также разрешается применять варианты круговой тренировки, в которую можно включать не только упражнения, направленные на воспитание физических качеств, но и на формирование прикладных умений и навыков, что позволит обеспечить гармоничное развитие школьников не только как будущих членов общества, но и как граждан, готовящихся к службе в армии.

Подводя итог можно сказать, что эффективность специфических средств обучения – упражнений военно-прикладной направленности как составной части дисциплин военно-прикладного спорта, а также методов и методических приемов, используемых в занятиях с обучаемыми в возрасте от 15 до 17 лет, во многом зависит от умелой организации деятельности обучаемых на занятии со стороны преподавательского состава для создания надежного фундамента умений и навыков у обучающихся по данному направлению деятельности [1].

Очень важно, чтобы в течение учебного года и в целом всего периода обучения в 10-11 классах преподаватель был готов обеспечить всестороннее и целенаправленное применение вышеуказанных методов при закреплении и совершенствовании учебного материала всех разделов программы основного и дополнительного образования. В этом случае он достигает, во-первых, цель научить воспитанников преобразовывать уже выработанные формы действий или переключаться от одних к другим соответственно с требованиями меняющихся условий. Во-вторых, обеспечит тесную и глубокую связь процессов воспитания физических качеств с вопросами прикладного (технического и тактического) совершенствования, что является одним из главных направлений в теории и методике физического воспитания граждан допризывного возраста.

## Список литературы

1. Виноград Д.В., Некоторые специфические особенности и профильная направленность физического воспитания в образовательных организациях Минобороны России // Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции, Вып. 3. Самара, 2016 – С. 86-88
2. Кабачков В.А. Профессиональная физическая культура в системе непрерывного образования молодежи: науч-метод. пособие / В.А. Кабачков, С.А. Полиевский, А.Э. Буров. – М.: Советский спорт, 2010. – 149 с.
3. Кузнецов И.А. Физическая подготовка допризывника. - Учебное пособие, г. Санкт-Петербург, ВИФК, 2013. – С.367
4. Манжелей И. В. Инновации в физическом воспитании: учеб. пособие. — Тюмень, 2010.

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И СКОРОСТИ ПЛАВАНИЯ ПЛОВЦОВ-БРАССИСТОВ 10 - 17 ЛЕТ

**Мехтелева Е.А., Мехтелев О.В.**

(к.п.н., доцент Мехтелева Е.А., Мехтелев О.В.)

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва

В процессе многолетней подготовки в плавании важное место занимает совершенствование уровня специальной силовой подготовленности, который оказывает непосредственное влияние на технику плавания (внутрицикловую скорость, темп, шаг и т.д.) наряду с уровнем физического развития, координационных возможностей, выбора варианта техники плавания.

Брасс является способом плавания, сильно отличающимся по технике от других, нами было проведено исследование с целью выявления возрастных и половых особенностей специальной силовой подготовленности и взаимосвязи основных параметров со скоростью плавания на коротких и средних дистанциях.

В ходе исследования были поставлены следующие задачи:

1. Определить возрастную динамику показателей специальной силовой подготовленности у девочек и мальчиков 10 – 17 лет.
2. Выявить наиболее важные возрастные периоды роста показателей специальной силовой подготовленности у девочек и мальчиков 10 – 17 лет.
3. Определить взаимосвязь уровня силовой подготовленности на суше и показателей специальной силовой подготовленности в воде, а также взаимосвязь спортивных результатов на 50 метровой дистанции с уровнем специальной силовой подготовленности у пловцов разного возраста, пола и квалификации. На основании полученной взаимосвязи оценить возможность прогнозирования результатов.

Исследование принимали участие пловцы юноши и девушки в возрасте от 10 до 17 лет, выбравшие как основной способ плавания брасс, имеющие квалификацию от III разряда до мастера спорта. У каждого из спортсменов измерялась статическая сила на суше, сила тяги в воде на привязи при плавании с помощью движений руками, ногами и в полной координации. Измерялось время проплывания дистанции 50м брассом. Используя полученные результаты, проводились расчеты коэффициента использования силовых возможностей (КИСВ), коэффициента эффективности максимальных тяговых усилий в воде (КЭМТУ),

определялась степень взаимосвязи показателей специальной силовой подготовленности и максимальной скорости плавания на 50м путем получения коэффициента корреляции.

Анализ возрастной динамики показателей специальной силовой подготовленности на суше у пловцов-бассистов показывает, что с возрастом они постоянно возрастают, увеличиваясь в среднем в 1,5-2,8 раза. Показатели статической силы и силы тяги в основной части гребка руками брассом у девочек и мальчиков интенсивно возрастают с 10 до 13 лет, а затем более медленно увеличиваются с 13 до 17 лет (таблица 1).

Соотношение силы тяги руками и ногами на суше показывает, что с возрастом доля силы тяги руками снижается с 86-96% до 74-75% у девочек и мальчиков, а с 13 до 17 лет данные у мальчиков и девочек практически совпадают. В возрасте 10 - 12 лет использование силы тяги руками по отношению к силе тяги ногами у девочек выше, чем у мальчиков (таблица 2).

Сила тяги в воде при плавании на привязи с помощью движений ногами, руками и в координации у пловцов-бассистов с 10 до 17 лет постоянно возрастает, увеличиваясь в 1,3-1,85 раза. Наиболее высокие темпы прироста силы тяги в воде на привязи при плавании с помощью движений ногами у девочек отмечены в возрасте от 11 до 13 лет, у мальчиков от 13 до 15 лет. С 13 до 17 лет темпы прироста силы тяги в воде при плавании с помощью движений ногами у мальчиков существенно выше, чем у девочек. В возрасте от 14 до 17 лет средние данные у мальчиков выше в каждой возрастной группе, чем у девочек (таблица 1).

Сила тяги в воде на привязи при плавании с помощью движений руками у пловцов-бассистов с 12 до 17 лет постоянно увеличивается. Наиболее высокие темпы прироста у девочек с 12 до 13 лет, у мальчиков с 13 до 14 лет. С 13 до 17 лет средние данные показателей силы тяги в воде при плавании с помощью движений руками у мальчиков в каждой возрастной группе в среднем выше, чем у девочек (таблица 1).

Таблица 1

Специальная силовая подготовленность пловцов-бассистов 10-17 лет в зависимости от возраста и пола

Показатели		Возраст пловцов, лет							
		10	11	12	13	14	15	16	17
Сила тяги руками на суше в основной части гребка, кг	д	16,3	19,2	23,7	25,9	27,0	28,3	29,6	30,2
	ю	16,3	20,1	23,8	28,2	30,0	32,2	34,2	37,0
Сила тяги ногами на суше в основной части гребка, кг	д	16,9	19,8	24,0	26,9	30,4	33,7	37,2	40,5
	ю	17,5	21,4	25,6	30,3	34,3	38,9	43,5	49,9
Сила тяги в воде при плавании с помощью движений ногами, кг	д	10,58	10,3	11,1	11,7	11,9	12,3	13,0	13,4
	ю	9,99	10,7	11,3	12,0	13,6	14,8	15,6	16
Сила тяги в воде при плавании с помощью движений руками, кг	д	9,15	9,15	9,6	10,4	11,2	11,8	12,2	12,2
	ю	9,03	9,4	9,3	10,9	12,8	13,9	15,0	16,7
Сила тяги в воде при плавании в координации, кг	д	13,24	13,1	13,3	14,3	15,1	15,8	16,5	16,8
	ю	12,49	13,0	13,3	15,9	17,6	18,9	19,9	20,5

Сила тяги в воде на привязи при плавании в координации брассом у юных пловцов с возрастом от 10 до 17 лет постоянно возрастает. При этом у мальчиков с 13 до 17 лет средние значения в каждой возрастной группе выше, чем у девочек. Наиболее высокие уровни прироста этого показателя у девочек отмечены в возрасте от 12 до 13 и от 13 до 14 лет, у мальчиков также от 12 до 14 лет (таблица 1).

Отношение силы тяги рук к силе тяги ног при плавании на привязи у юных пловцов-бассистов показывает, что с возрастом увеличивается доля силы тяги на руках. Расчет коэффициентов использования

силовых возможностей, определяющих «перенос» показателей силы тяги на суше на способности в воде, показал, что с возрастом они снижаются. Это говорит о достаточном запасе силы на суше. Коэффициент использования силовых возможностей при тяговых усилиях руками у девочек и мальчиков резко снижается с 10 до 12 лет, и с 12 до 17 лет у девочек практически не изменяется, а у мальчиков немного увеличивается (таблица 2).

Таблица 2

Средние значения коэффициентов использования силовых возможностей и отношение силы тяги рук к силе тяги ног на суше (в%) и в воде у пловцов-бассистов разного возраста и пола

Показатели		Возраст пловцов, лет							
		10	11	12	13	14	15	16	17
КИСВ руками, %	д	56,1	47,6	40,5	40,1	41,5	41,7	41,2	40,4
	ю	55,4	46,8	40,8	39,8	42,7	43,7	42,1	45,1
КИСВ ногами, %	д	62,6	52,0	46,2	43,5	39,1	36,5	34,9	33,1
	ю	57,6	50,0	42,5	39,6	39,6	38,0	35,2	33,1
КИСВ в координации, %	д	39,9	33,6	27,9	27,1	26,3	25,5	24,7	23,8
	ю	35,3	31,3	26,9	26,4	27,4	26,6	25,6	23,0
Отношение силы тяги рук к силе тяги ног на суше, %	д	96,4	96,9	98,7	96,3	88,8	84,0	79,6	74,6
	ю	85,3	93,9	93,0	93,0	87,5	82,8	78,6	74,1
Отношение силы тяги рук к силе тяги ног в воде, %	д	86,5	88,8	86,5	88,9	94,1	95,9	93,8	91,0
	ю	82,2	87,8	82,3	90,8	94,1	93,9	94,1	101,2

Исходя из полученных данных по максимальной скорости плавания на дистанции 50 метров брассом у девушек и юношей 10-17 лет можно сказать, что данный показатель прирастает постепенно в каждой возрастной группе на обеих дистанциях как у девушек, так и у юношей. Наибольшие приросты на дистанции 50м отмечены у девушек и юношей в возрасте 11-14 лет (таблица 3).

Наиболее тесная взаимосвязь между показателями силы тяги в воде в полной координации и максимальной скоростью плавания отмечены на дистанции 50м как у юношей, так и у девушек в возрастных группах от 10 до 14 лет (коэффициент корреляции  $r$  варьируется от 0,985 до 0,607 в зависимости от возраста) (таблица 3).

Данный факт говорит о возможности рассчитать скорость плавания на 50 метров по показателям силы тяги в воде при плавании в координации брассом. Данный прогноз дает достаточно высокую точность на временной интервал не более 3 лет.

Но наиболее точно можно прогнозировать скорость плавания на срок более 3 лет, рассчитав уравнения регрессии, определяющие зависимость – «скорость плавания на 50м - коэффициент эффективности максимальных тяговых усилий» с учетом квалификации пловцов (таблица 4).

Таблица 3

Взаимосвязь скорости плавания на дистанции 50м брассом и показателей специальной силовой подготовленности в воде у девушек и юношей 10-17 лет

Показатели		Возраст пловцов, лет							
		10	11	12	13	14	15	16	17
Максимальная скорость плавания на 50м, м/с	д	1,031	1,145	1,215	1,294	1,354	1,381	1,392	1,441
	ю	1,099	1,155	1,305	1,401	1,478	1,509	1,537	1,589
Коэффициент корреляции Максимальная скорость на 50м	д	<b>0,985</b>	<b>0,865</b>	<b>0,789</b>	<b>0,724</b>	<b>0,607</b>	0,531	0,457	0,428
	ю	<b>0,947</b>	<b>0,857</b>	<b>0,779</b>	<b>0,699</b>	<b>0,614</b>	0,523	0,447	0,470

– Сила тяги в воде (в координации)									
Коэффициент корреляции Максимальная скорость на 50м –КЭМТУ	д	0,913	0,878	0,809	0,755	0,709	0,684	0,616	0,551
	ю	0,924	0,903	0,844	0,803	0,785	0,752	0,709	0,678

Коэффициент эффективности максимальных тяговых усилий рассчитывается по формуле:

$$КЭМТУ = \frac{\text{сила тяги в воде при плавании в координации, кг}}{\text{обобщенный коэффициент сопротивления, кг} \times \text{с}^2 / \text{м}^2}$$

По динамике показателей специальной силовой подготовленности на суше и в воде в возрасте от 10 до 17 лет, можно прогнозировать их уровень для пловцов 23-25 лет, используя метод экстраполяции данных.

Как показывают данные силы тяги ног и рук, прирост силы можно экстраполировать с 17 до 23-24 лет. Полученные в результате данные согласуются с результатами пловцов, достигших 23-летнего возраста и выполнивших норматив мастера спорта международного класса.

Таблица 4

Уравнения регрессии, определяющие зависимость «скорость плавания на 50м – КЭМТУ»  
у юных пловцов 10-17 лет

п	г	Уравнение регрессии	p≤
Юноши			
146	0,738	$V_{50\max} = 0,9622 + 0,05163 \times (\text{КЭМТУ})$	0,001
Девушки			
145	0,597	$V_{50\max} = 0,965 + 0,03957 \times (\text{КЭМТУ})$	0,01

#### Выводы:

1. В результате проведенных исследований рассмотрен комплекс параметров специальной силовой подготовленности пловцов на суше (сила тяги в основной части гребка руками брассом, статистическая сила, сила тяги ногами в основной части гребка) и в воде (сила тяги в воде при плавании с помощью движений руками, ногами и в координации), коэффициенты использования силовых возможностей (КИСВ) рук, ног в отдельности и суммарного их использования, коэффициента эффективности максимальных тяговых усилий.

2. Коэффициент использования силовых возможностей (КИСВ) при плавании с помощью движений руками, ногами и в координации с возрастом снижаются до 40-50% при плавании с помощью движений руками до 33% при плавании с помощью движений ногами и до 23% при плавании в координации. Соотношение в силе тяги движущих сил руками и ногами с возрастом на суше имеет тенденцию снижаться, т.е. увеличение силы ног выше, чем рук (до 74%), а в воде у мальчиков сравнивается в 17 летнем возрасте (100%) у девочек составляет 90-94%.

3. Взаимосвязь уровня специальной силовой подготовленности на суше и в воде и «перенос» силовых способностей на демонстрацию высокой скорости плавания на коротких дистанциях.

Корреляционный анализ показателей говорит о том что сила тяги в воде в координации напрямую связана с максимальной скоростью плавания на дистанции 50 метров. Скорость плавания на дистанции 50м

лучше всего прогнозировать, используя показатели коэффициента эффективности максимальных тяговых усилий (КЭМТУ).

#### Список литературы

1. Гордон С.М. Спортивная тренировка : науч.-метод. пособие / С.М. Гордон. - М.: физ. культура, 2008. - 250 с.: табл.
2. Зацюрский В.М. Физические качества спортсмена : основы теории и методики воспитания / В.М. Зацюрский. - [3-е изд.]. - М.: Сов. спорт, 2009. - 199 с.: ил.
3. Кашкин А.А. Возрастная динамика специальной подготовленности юных пловцов : метод. разраб. для студентов специализации "Плавание", слушателей ИПКиППК : [рек. Эксперт.-метод. советом РГУФКСиТ] / А.А. Кашкин, Е.А. Мехтелева ; Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма. - М., 2008. - 60 с.
4. Кашкин А.А. Комплексная оценка физического развития, силовой подготовленности, гидродинамических качеств, техники плавания и физической работоспособности юных пловцов : метод. разраб. для студентов специализации плавание тренер. и заоч. фак., слушателей ФПК Акад. / Кашкин А.А., Морозов С.Н., Попов О.И.; РГАФК. - М., 1996. - 96 с.: табл.
5. Кашкин А.А. Оценка силовых способностей юных пловцов : Учеб. пособие для студентов специализации плавание тренерского и заочного фак., слушателей ФПК Акад. / Кашкин А.А., Морозов С.Н., Попов О.И.; РГАФК. - М., 1995. - 71 с.: табл.

## ОСОБЕННОСТИ ТРЕНИРОВОК ПО СИСТЕМЕ КРОССФИТ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

**Нуржанова З.М., Блохина О.Ю., Токарчук Н.Ю.**

Астраханский государственный медицинский университет, г. Астрахань

#### Аннотация

Характерным признаком современной эпохи является снижение физической активности молодого поколения вследствие массового развития компьютерных технологий, большой физической и умственной нагрузки в учебных заведениях, а также отсутствия престижа здорового образа жизни. Применение современных оздоровительных двигательных систем, позволит сформировать у студенческой молодежи потребность в регулярных занятиях видами двигательной активности.

#### Введение

Гипокинезия, отсутствие интереса к классическим физическим нагрузкам предрасполагает к недостаточному развитию опорно-двигательного аппарата, слабости мышечно-связочного аппарата, плохой переносимости физических нагрузок, низкой мотивации к занятиям. Как отмечают специалисты, наблюдается устойчивая тенденция снижения желания у студентов старших курсов повышать уровень физической подготовленности классическими видами спорта. Как следствие вышесказанного, для стимуляции интереса к занятиям спортом возникают так называемые новые виды физических нагрузок, такие как шейпинг, бодибаллет, бокс-аэробика, тай-бо-аэробика и другие оздоровительные системы физических упражнений. В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного

стандарта ФГОС 3+ объем целенаправленной двигательной активности студентов должен составлять не менее 6 – 8 часов в неделю.

Из последних нововведений следует отметить тренировку, известную как кроссфит – брендированная система физической подготовки, включающая комплекс фитнес упражнений, разработанный для проработки всех мышечных групп, воспитания силы и выносливости спортсмена. Кроссфит - это подготовка тела к тяжёлым, иногда даже экстремальным нагрузкам, что, по сути, является основой тренировочного процесса. Это не традиционная, а специализированная программа подготовки, которую также называют функциональным тренингом. Здесь происходит комбинирование тяжелой атлетики, гимнастики, бега, гиревого спорта, упражнений с собственным весом, плавания, гребли, которое дает широкий спектр различных тренировок на каждый день, позволяющих внести разнообразие в тренировочный процесс и сделать его эффективней. Таким образом, идет развитие таких физических качеств как выносливость, быстрота, сила, ловкость. Но в системе отсутствует преобладание какой-либо специализации, и, соответственно, с одной стороны, результат будет не максимальным, если сравнить, допустим, с теми спортсменами, которые занимаются легкой атлетикой, а с другой стороны, для такого спортсмена характерна универсальность. Иными словами, кроссфит – это круговая тренировка, в которой упражнения на различные мышечные группы выполняются по очереди, образуя своеобразный круг. За тренировку проходит несколько кругов упражнений. Для такого вида тренировочного процесса характерна высокая интенсивность. Нагрузка определяется характером упражнения, количеством его повторений либо временем, в течение которого выполняется упражнение, количеством упражнений в круге, а также количеством самих кругов.

В целях повышения заинтересованности студентов к занятиям физкультурой и спортом, равномерного развития физических качеств, повышения толерантности к физическим нагрузкам элементы кроссфита были применены на практических занятиях по физической культуре со студентами 2 и 3 курса (девушки) Астраханского государственного медицинского университета, которые по данным медицинского осмотра были распределены в основную медицинскую группу.

Нами проведен анализ результатов физической подготовленности студентов второго и третьего курса (девушки). Изучение данных проводилось по показателям тестирования таких физических качеств как ловкость, быстрота, выносливость, сила. Период наблюдения составил два года. Количество упражнений в круге варьировало от 4 до 15. В начале исследования количество упражнений в круге, количество повторов упражнений, количество кругов было минимальным. Затем, по мере тренированности студентов, нагрузка изменялась в сторону повышения. Также, характер упражнений варьировался в сторону повышения сложности.

По нашим данным, силовая выносливость мышц брюшного пресса увеличилась за период исследования на 65,6%, силовая выносливость мышц верхних конечностей увеличилась на 48%, показатель, характеризующий скоростные способности увеличился на 22,4%, выносливости - на 14,5%. Кроме того, стали более стабильными гемодинамические показатели. Так, если в начале исследования увеличения количества сердечных сокращений (ЧСС) могло происходить на 120-125%, то во второй половине исследовательской работы рост шел не настолько значительный – в пределах 80-100%. Возврат ЧСС к исходным значениям также изменился в сторону уменьшения времени, необходимого для стабилизации пульса с 3,1 до 1,4 минуты. Частота дыхательных движений (ЧДД) на пике нагрузки уменьшилась по мере тренированности на 34%. Необходимо также отметить тот факт, что в круговой тренировке есть возможность менять упражнения ее составляющие, и, таким образом, каждая последующая тренировка не

похожа на предыдущую и сохраняется элемент новизны. Есть возможность тренировать такие качества как быстрота реакции, внимание, концентрации, что для будущего врача имеет немаловажное значение.

### Выводы

Кроссфит – это действенный метод развития физических качеств, позволяющий повысить работоспособность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, увеличить толерантность к физическим нагрузкам. Он также позволяет повысить мотивацию к занятиям. Однако, в связи с тем, что при данном виде нагрузок достаточно большие требования предъявляются к кардио-респираторной системе, студентам с отклонениями в состоянии здоровья подобная тренировка не рекомендована.

### Список литературы

1. Блохина О.Ю., Коноплева Е.Г., Морозова О.В. Анализ физической подготовленности иностранных студентов Астраханского государственного медицинского университета /В сборнике: Тенденции развития психологии, педагогики и образования /Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Казань, 2016. с. 44-46.
2. Доронцев А.В., Блохина О.Ю. Результаты исследования реализации требований ФГОС III-го поколения по физической культуре на 1-2 курсах Астраханской государственной медицинской академии / Актуальные проблемы реализации ФГОС III-го поколения. Учебная и внеучебная составляющая предмета "Физическая культура" в медицинских и фармацевтических вузах Российской Федерации (Материалы Всероссийской научно-практической конференции). Рязань, 2013. с.6 - 3.
3. Доронцев А.В., Батырев Э.М. Формирование навыков профилактики заболеваний средствами физической культуры и спорта у студентов медицинских вузов. Астрахань, 2009. С 171.
4. Доронцев А.В., Блохина О.Ю. Государственный образовательный стандарт нового поколения о приоритетных направлениях преподавания курса «Физическая культура» в медицинских вузах// В книге «Двигательная активность как основа здорового образа жизни». Материалы научно-практической конференции с международным участием.- Астрахань, 2013. с 107-108.
5. Доронцев.А.В. Основы здорового образа жизни (учебное пособие). Астрахань, 2009. С 75.
6. Доронцев.А.В. Формирование у будущих врачей навыка профилактики заболеваемости средствами физической культуры и спорта (автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук) - Волгоградская государственная академия физической культуры. Волгоград, 2006.
7. Нуржанова З.М., Блохина О.Ю., Токарчук Н.Ю. Корреляция изменений кардио-респираторной системы и патологии опорно-двигательного аппарата / Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. №3, г. Волгоград, 2016 – с.57-58

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Похорукв О.Ю.**

Новокузнецкий институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»

Происходящие изменения в современном обществе повлияли на структуру и содержание педагогического образования. Усилилась дифференциация школьного обучения, появились новые виды и модели учебных заведений, расширился спектр применяемыми учителями развивающих технологий, широкое распространение получила экспериментальная работа в школе.

В связи с этим возникла необходимость в учителе более высокой квалификации, потребность, в учителе-новаторе, с творческим научно-педагогическом мышлением.

Изменения в содержании и организации деятельности школ, их творческой направленности тесно связаны с изменениями в методологической и технологической подготовке будущего педагога. Однако этот процесс в настоящее время носит стихийный характер, что в значительной степени объясняется отсутствием научных исследований и рекомендаций по совершенствованию творческой деятельности учителя[2].

Проблема творческой деятельности учителя является одной из неразработанных в отечественной педагогике: Во второй половине 80 годов возникли новые направления исследований педагогической деятельности как творческого процесса и педагогической инноватики, дающие основания для анализа становления и развития проблемы творческой деятельности учителя.

Общие и специфические особенности творческой педагогической деятельности исследуются в трудах (Ф.Н. Гоноволлина, СМ. Годника, В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, Н.Д. Никандрова, Я.А. Пономорёва, В.А. Слостёнина и др.). В новых исследованиях творческих процессов в образовании выдвигается ряд проблем теоретико-методологического характера, относящихся к инновациям и творческой педагогической деятельности учителя (критерии оценки нового, традиции и инновации, специфика инновационного цикла, отношение учителя к творчеству и др.)[1,7,8].

Проблематика нововведений в области образования представлена в работах (К.Ангеловски, М.В. Кларина, В.Я. Ляудис, М.М. Поташника, Н.Р. Юсуфбековой и др.).

Для отечественной педагогики традиционны исследования творческой деятельности с точки зрения теории и практики внедрения достижений педагогической науки и распространения передового опыта(Ю.К. Бабанский, А.М. Гельмонт, М.М. Поташник, М.И. Скаткин, и др.). [6,8]

В последнее время в педагогической практике внедрения и распространения передового опыта стали рассматривать как виды творческих процессов. Значительное место отводится изучению жизненного цикла творческих процессов, классификации нововведений, источникам идей творческой педагогики, актуализируется важность нормативно-правового обеспечения творчества педагогов по физической культуре.

В работах (В.И. Загвязинского, А. Николса, Н.Р. Юсуфбековой и др.), раскрываются общие особенности педагогических явлений: существование новшеств как идеальных продуктов деятельности инноваторов, относительная растянутость творческих процессов во времени, размытость границ существования педагогического феномена нововведений, целостный характер целей творчество, существенная зависимость

нововведенческих процессов от социально-педагогической ситуации, сложность определения результатов творчества[7].

Проблема создания и внедрения нововведений требует исследования вопросов, не изучавшихся или изучавшихся в незначительной степени в нашей педагогике: зависимость распространения новшеств от особенностей среды, закономерности восприятия новшеств учителями, технология творческой подготовки, снятие психологических барьеров и др.

В работах зарубежных авторов рассматриваются отдельные теоретические и практические аспекты творческих процессов как процессов изменения в системе образования на основе различных педагогических новшеств. В исследованиях американских и английских педагогов (Х. Барнет, Дж. Бассет, Д.Гамильтон, Н.Гросс, Р. Карлсон, М. Майлз, А. Хаберман, Р. Хейвлок, Д. Чен, Р. Эдем и др.) анализируются вопросы управления творческими процессами, организации изменений в образовании.

Достаточно глубоко разработан социально-психологический аспект распространения нововведений в американской инноватике: типология участников нововведенческого процесса, их отношение к новшеству, готовность к восприятию и др.[4,9].

В методологическом плане проблему творческой деятельности правомерно рассматривать в параметрах творчества и инноваций. В этой связи представляет большой интерес феномен учителей-новаторов конца 80-х - начала 90-х гг., а также педагогов-создателей альтернативных и авторских школ начала 90-х гг.

Демократизация всех сторон экономической и общественной жизни существенно повлияла на социокультурные позиции учителя. В нашей стране началось «массовое внедрение» уже существующих педагогических систем, отдельных методик, учебных курсов, предметов, дисциплин. Появились последователи и ученики различных ветвей школы развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.Ф. Шаталов, и др.)[3].

Другой аспект проблемы творческой деятельности заключается в приспособлении новшеств к новым условиям. Он связан с тем, что в деятельности учителя нередко возникает необходимость переноса педагогических технологий, содержания обучения и воспитания из других отраслей или тех концепции, которые были разработаны в прошлом. Часто учитель осуществляет механический перенос, что приводит к потере смысла новшества в условиях игнорирования специфики системы образования, её истории и традиции.

Особую актуальность приобретает и проблема изменения новшества в период, когда уже ясно, что нововведение теряет свою роль в развитии школы. Тогда возникает необходимость изменить его, предусмотреть новые варианты его развития, что в свою очередь связано сформированностью творческого мышления учителя. Несомненно, что творческое движение теряет свою однородность, в связи с этим возникает проблема осознания его сущности. Центральной, если не проблемой, становится воспроизводство инновационности и формирование условий, обеспечивающих это воспроизводство[5].

Именно решение этой проблемы создаёт предпосылки для перестройки обучения в педагогическом вузе, «взращивание» учителя-инноватора, как творческой личности с особым стилем деятельности и мышления. Характер педагогических новшеств, творческая практика требуют комплексных междисциплинарных и многоуровневых исследований: философских, логико-методологических, исторических, фундаментальных теоретических, экспериментальных, эмпирических, прикладных, а также большого массива наблюдений и обследований.

Творческая педагогическая деятельность, связана с отказом от известных штампов, стереотипов в обучении, воспитании и развитии ученика, выходит за рамки действующих нормативов, создаёт новые

нормативы личностно-творческой, индивидуальной направленности деятельности учителя, новые педагогические технологии, реализующие эту деятельность. В ней новатор глубже реализует себя как носитель социальных инноваций[5,6,8].

Обеспечение творческой деятельности предполагает исследования групп вопросов, включая выявление социокультурных, нравственно-духовных факторов, детерминирующих потребность в расширении инновационной деятельности и новом социальном типе личности учителя, способного к её реализации: выявления в связи с этим особенностей развития педагогического профессионализма и возможностей повышения инновационного потенциала в массовой практике, выработку методических рекомендаций по переводу научных инноваций в массовую практику. Система подготовки учителя в педагогическом вузе также не отвечает требованиям, предъявляемым к творческой деятельности. В настоящее время обучение в педагогических учебных заведениях выступает как стихийно действующий механизм «тиражирования» определенных качеств личности. С его помощью более или менее случайные индивидуальные вариации мнений, настроений, ценностей, качеств личности сохраняются и распространяются и, если они отвечают потребностям и запросам личности, становятся типичными и получают массовое распространение. Такое распространение социально типичных качеств личности через прямое подражание определённым образцам может сопровождаться стандартизацией личности, потерей индивидуального своеобразия[8,9].

Стандартизация высшей школы - это в определенной степени процесс «воспроизводства» одинаковых черт, характеризующие как сущность личности, так и формы её проявления по заранее заданному образцу. Отсутствие гибких учебных планов, программ, учебников, учебных пособий, реальной возможности выбора дисциплин для своего индивидуального развития и другое лишает студента способности к творчеству, к восприятию и созданию нового.

В этой связи следует отметить и «тиражирование» методической подготовки учителя. В большинстве случаев методическая литература, рекомендует учителю только один путь решения проблемы. В ряде методик идея вариативности решений высказана давно, творчески работающие учителя реально используют её в своей деятельности.

Однако, к массовому её освоению в вузе препятствует многое, и прежде всего, еще существующая жесткость требований, когда «строго по программе и учебнику» студент отвечает на экзамене, даёт уроки в школе.

Процесс прохождения педагогической практики превращается в копирование деятельности учителя без нужной корректировки в приобретении опыта для себя.

Одной, из нерешённых проблем высшей школы является поиск, многообразия форм методической реализации обучения студентов на протяжении всего пребывания в вузе.

Большинство методических пособий и учебников по педагогике ориентирует студентов на «идеальные условия» осуществления ими педагогической деятельности. Между тем такая ориентация создаёт на первом же самостоятельно проведённом уроке дискомфорт, неуверенность и нежелание заниматься педагогической деятельностью[2].

Перечисленные проблемы высшей школы непосредственно связаны с подготовкой будущего учителя к творческой деятельности, так как их решение позволит создать условия для развития психологической готовности к восприятию инноваций. Творческая деятельность нацеливает учителя на познание и осмысление проблем. Видение проблем и возможностей - это своего рода рождение новой культуры, инновационной философии.

Творческие процессы в образовании и науке требуют принципиально новых форм и механизмов воздействия теории и практики (инновационных банков, центров внедрения инновации практических центров и др.). Большинство учителей не знакомы с наиболее типичными моделями воспитания, с концепциями и образовательными проектами, которые стали основой массовых педагогических движений в различных странах.

В педагогических вузах курс по творческой педагогике является исключением, ещё более затруднено включение студентов в практическую деятельность школ нового типа, предоставление им свободного выбора содержания и форм обучения, опора на индивидуальные запросы и потребности будущих учителей[2].

Одной из проблем педагогики высшей школы является то, что процесс профессионального становления будущего учителя не моделирует структуру творческой деятельности, что предопределяет стихийный и эпизодический характер подготовки педагога. Эта необходимость особенно остро проявляется при организации педагогической практики как наиболее ориентированной и высоко значимой в профессиональной подготовке учителя[2].

В научно-теоретическом плане актуальность исследования определяется необходимостью преодолеть фрагментарность данных об творческих разработках в сфере учебного процесса в педагогическом вузе, выработать целостные теоретические представления о тенденциях подготовки учителя к творческой деятельности.

Разработка концепции подготовки учителя к творческой деятельности требует также анализа социокультурного, жизнедеятельного контекста.

Обнаруживаются противоречия между необходимостью для отечественной педагогики осмыслить и освоить подходы к анализу творческой деятельности учителя и отсутствием целостной концепции, позволяющей осуществлять подготовку педагогов к реализации этой деятельности.

Названное противоречие обуславливает проблему исследования, которая сформулирована следующим образом: каковы теоретические основы и психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование готовности специалиста по физической культуре к осуществлению творческой деятельности?

Решение этой проблемы составляет цель нашего исследования.

В соответствии с проблемой, целью исследования мы будем решать следующие задачи:

- обосновать совокупность положений определяющих теоретико-методологические предпосылки подготовки специалиста по физической культуре к творческой деятельности.
- определить сущность, содержание и структуру творческой подготовки и деятельности специалиста по физической культуре.
- разработать модель, технологию, механизм и систему подготовки специалиста по физической культуре к творческой деятельности.
- апробировать и внедрить практику научно-практические рекомендации по подготовке специалиста по физической культуре к творческой деятельности.

Методы и организация исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений будет использоваться комплекс исследовательских методов и методик, взаимопроверяющих и дополняющих друг друга;

- методы теоретического анализа (сравнительно-сопоставительный, историко-графический, моделирование т.д.);

- прямое, косвенное, включенное, длительное фиксированное наблюдение; анкетирование, беседы; диагностические методы (тестирование, рейтинг, проективные методы);
- анализ продуктов деятельности; опытно-экспериментальная работа; методы качественной и количественной обработки данных.

Опытно-экспериментальной базой исследования является Новокузнецкий институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет», факультет физической культуры. Исследованиями будут охвачены учителя физической культуры, преподаватели физического воспитания вузов и педагогических колледжей, тренеры-преподаватели ДЮСШ, студенты, учащиеся педагогических колледжей, руководители школ. Организация и этапы исследования. Личное участие соискателя состоит в теоретической разработке основных положений по исследуемой теме, непосредственном осуществлении длительной опытно-экспериментальной работы в качестве преподавателя университета.

Исследование будет проводиться в несколько этапов:

- 1 этап теоретическое и экспериментальное исследование проблемы дидактической подготовки специалиста по физической культуре, изучение вариативности обучающей деятельности;
- 2 этап теоретическое исследование проблемы творчества в педагогической деятельности; опытная работа по разработке системы целенаправленного формирования готовности специалиста по физической культуре к восприятию педагогических новшеств, отработка понятийного аппарата, гипотезы, методологии и методики организации исследования;
- 3 этап теоретического исследования проблемы педагогической инноватики, конструирование модели инновационной деятельности специалиста по физической культуре;
- 4 этап экспериментальной проверки разработанных теоретических положений и технологии, внедрение полученных результатов в практику, оформление результатов исследования в виде учебного пособия и монографии.

Из выше сказанного можно сделать заключение, что готовность учителя к осуществлению творческой деятельности представляет собой сложное системное качество, ядро которого составляет мотивационный, креативный, технологический и рефлексивный компоненты.

Процесс формирования готовности к творческой деятельности, опираясь на принципы целостности, гуманизации, антропологизма, креативности, самореализации, должен обеспечивать:

- развитие мотивации как отражения потребности в новом и овладении способами реализации введения новшеств в педагогическую среду;
- самоопределение студента относительно содержания и структуры творческой педагогической деятельности и представление её результатов в виде личностного знания;
- реализация творческого подхода к построению учебного процесса в вузе, предоставление свободы выбора в определении идей преобразования педагогической деятельности, способов их реализации;
- приобретение студентами опыта творческой деятельности в решении педагогических проблем и освоение технологии введения новшеств
- развитие рефлексивной позиции и системного видения педагогического процесса, анализа характера связей и закономерностей всех его элементов.

Изменение качества подготовки учителя к творческой деятельности может достигнуто в том случае, если у учителя сформирована потребность в изменении, преобразовании педагогической деятельности.

## Список литературы

1. Герберт В.К. Развитие педагогического творчества учителей физической культуры в системе повышения квалификации: Автореферат дисс. канд. псих. наук. Чита, 2006. 24 с.
2. Дружинин В.Н. Проблемы общих способностей (интеллект, обучаемость, креативность) – СПб.; Питер, 2007.-156с.
3. Жук А.И. и др. Основы педагогики.- Минск, 2003.-349 с.
4. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука// Инновационные процессы в образовании. - Тюмень, 1990. - С. 3- Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. – Грозный, 1976.
5. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. –М., 1994.- 222 с.
6. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. - М, 1992. Слостенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 5.С. 17—30.
7. Макарова И.А., Бочарова А.Ю. Педагогические условия саморазвития профессионально-личностного саморазвития учителя физической культуры в системе высшего профессионального образования.- Волгоград, 2010.-С.34-40.
8. Подымова Л.С. Введение в инновационную педагогику: учебное пособие. –Курск:КГПУ, 1994.-120 с.
9. Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество. - М., 1987.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К УРОКАМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**Соколова Л.Н., Гурьева Е.А.**

МБОУ СШ№14 «Зелёный шум» г. Волжский Волгоградская обл.,  
МБОУ ДО ДЮСШ№3 г. Волжский Волгоградская обл.

На уроках и спортивных секциях для формирования мотивов нравственно-смыслового отношения к собственному образованию-обучению и саморазвитию нужно выполнять следующие условия:

1. знать уровень психической зрелости ребёнка;
2. особенности мотивационной сферы школьников;
3. стимулировать нравственное поведение учащихся;
4. использовать разнообразные методы приемы.

Побуждая деятельность, придается ей личностный смысл-стремление к победе и результатам. А для формирования черт характеров личности, необходимо повторяющие мотивационные явления.

К таким чертам личности относится достижение успеха. Обучение и саморазвитие через механизм от «снизу вверх» от «неопознанного» к опознанному. Выработка потребности к обучению, собственных взглядов и убеждений составляет сущность нравственного воспитания. Нравственная направленность раскрывается в игровых моментах.

Дети начинают самостоятельно разбираться в различных жизненных ситуациях, при этом их оценка часто носит ситуативный характер. И в этот момент необходима поддержка учителя [1, с.56].

Помогая учащимся продвигаться от элементарных навыков к более высокому уровню, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственного выбора, направляя детей на дальнейший успех. В этом помогает сотрудничество с ДЮСШ по видам спорта.

В этих ситуациях алгоритм действий выглядит следующим образом:

1. прививая желание к систематическим занятием физической культурой и спортом;
2. выступление за школу на спортивных соревнованиях;
3. появление заинтересованности у многих учащихся.

Далее проводится тестирование, где по результатам, отбираются «сильнейшие».

Большое значение формирование положительных мотивов к занятиям физической культурой имеют спортивные и подвижные игры. Подвижные игры являлись и являются важнейшим средством подготовки подрастающего поколения к жизни в содружестве с обществом. Растущий ребенок наиболее полно развивается в условиях игры.

Образовательное значение подвижных игр заключается в широкой возможности комплексного воздействия на формирование интеллектуального потенциала ребенка, его способности к анализу и синтезу ситуационных игровых проявлений, сообразительности, наблюдательности. Игра предъявляет ребенку множество требований, а значит, и развивает способность к сопоставлению, обобщению воспринятого извне, в конечном счете, — в принятии решений, оценки результата действия, его корректировки, способности делать выводы о результате деятельности [4].

Одна из главнейших функций игры – педагогическая, она издавна является одним из основных средств и методов воспитания.

Понятие игрового метода в сфере воспитания отражает методические особенности игры. В игре почти всегда существуют различные пути выигрыша, допускаемые правилами игры.

Играющим предоставляется простор для творческого решения двигательных задач, внезапное изменение ситуации по ходу игры обязывает решать эти задачи в кратчайшие сроки и с полной мобилизацией двигательных способностей. В большинстве игр воссоздаются довольно сложные и ярко эмоционально окрашенные межчеловеческие отношения типа сотрудничества и взаимопомощи.

Игровой метод, в силу всех присущих ему особенностей, вызывает глубокий эмоциональный отклик и позволяет удовлетворить в полной мере двигательную потребность занимающихся.

Тем самым, способствует созданию положительного эмоционального фона на занятиях и возникновению чувства удовлетворенности, что в свою очередь создает положительное отношение. Соревновательный метод в процессе физического воспитания используется как в относительно элементарных формах, так и в развернутой форме. В первом случае речь идет о нем, как о подчиненном элементе общей организации занятия, во втором - о самостоятельной относительной форме организации занятий [2, с.123-134].

Основная определяющая черта соревновательного метода - сопоставление сил в условиях упорядоченного соперничества, борьбы за первенство или возможно высокое достижение. Фактор соперничества в процессе состязаний, а также условия организации и проведения создают особый эмоциональный и физиологический фон, которые усиливает воздействие физических упражнений и может способствовать максимальному проявлению функциональных возможностей организма.

В силу вышеназванных особенностей при правильной организации соревновательный метод способствует проявлению положительных эмоций и дает возможность в полной мере реализовать двигательные потребности занимающихся, что создает удовлетворенность у них данными занятиями [5].

Игры спортивные - подвижные игры, обычно проводимые в виде соревнований. К таким играм относятся: волейбол, баскетбол, ручной мяч, футбол, хоккей и т.д.

Игры спортивные преимущественно являются играми командными, личные соревнования бывают только в теннисе и городках. Характеризуются большим разнообразием движений, выполняемых в различных сочетаниях, высокой интенсивностью мышечной деятельности игроков, непрерывно меняющимися условиями игры, требующими от участников инициативы и находчивости в решении возникающих в игре задач. Главным направлением в развитии ловкости считается овладение новыми разнообразными навыками и умениями. При этом очень важно повышение координационных трудностей, с которыми должны справляться занимающиеся, исходя из точности движений, взаимной согласованности и внезапности изменений игровой обстановки на площадке.

Благодаря этим особенностям игры спортивные являются эффективным средством физического воспитания школьников. Большую роль играют они в моральном воспитании, способствуя развитию таких качеств, как коллективизм, стремление к победе, выдержка, настойчивость и т.д. Наряду с развитием таких качеств, как быстрота и сила, гибкость и выносливость, большое место отводится развитию ловкости и координации движений. Быстрота движений помимо многих факторов зависит от степени мастерства. Попытки соединить высокую скорость передвижения и не в совершенстве усвоенные приемы приводят к тому, что либо резко падает скорость передвижения, либо ухудшается точность.

Занятия играми спортивными проводятся в школе на уроках физкультуры, во внеурочное время в спортивных секциях. Волейбол, баскетбол, гандбол, были введены в программу по физической культуре. Школьники занимаются в детских спортивных школах, дворцах пионеров. Для оценки мастерства и стимулирования занятий спортом по результатам соревнований участникам присваиваются спортивные разряды. Играм, в том числе и спортивным, в системе физического воспитания детей отводится весьма почетное место. Наряду с огромным удовольствием, которое доставляют спортивные игры детям, хорошо известно их оздоровительное, образовательное и воспитательное значение [3].

#### Список литературы

1. Бабанский Ю.К. «Оптимизация учебно-воспитательного процесса». г. М. 1982 г.
2. Берещук Г.В., Слупский Л.Н. «Предпочтение отдали волейболу» «Физическая культура в школе» – 1989 - №8.
3. Библиофонд. Электронная библиотека студента. Курсовая работа. «Повышение мотивации к занятиям физической культурой средствами спортивных игр»
4. Молодцова Ю.Г.Реферат «Повышение мотивации к физической культуре и спорту посредством волейбола»
5. Васильков Г.А., Васильков В.Г. «От игры к спорту» г. М., 1985 г.

## АКТУАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ» СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

**Титов С.В.**

НИУ Высшая школа экономики

В настоящее время специалисты в области физического воспитания и спорта обращают внимание на тот факт, что задачи модернизации российского образования выдвигают новые требования к системе физического воспитания студентов. Более двадцати последних лет учебные программы вузов строились без учета задач и содержания комплекса «Готов к труду и обороне». Внедрение нового Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в практику высших учебных заведений потребует совершенствования государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и программ по дисциплине «Физическая культура», поиска новых форм и методов практической работы.

В соответствии со Стратегией развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года, Государственной программой Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» на 2013-2020 годы доля населения, систематически занимающегося физической культурой и спортом, к 2020 году должна достигнуть 40%, а среди обучающихся - 80% [2].

Для решения этой задачи с 1 сентября 2014 г. в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. № 172 в Российской Федерации введен Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) - программная и нормативная основа физического воспитания населения [3, с.9].

Постановлением Правительства Российской Федерации от 11 июня № 540 утверждено Положение о комплексе ГТО, которым определены принципы, цели, задачи, структура, содержание и организация работы по внедрению и дальнейшей реализации комплекса ГТО.

Комплекс ГТО состоит из 11 ступеней в соответствии с возрастными группами населения от 6 до 70 лет и старше и нормативов по 3 уровням трудности, соответствующих золотому, серебряному и бронзовому знакам [2].

Основными задачами внедрения комплекса «Готов к труду и обороне» являются: определение уровня физической подготовленности, владение практическими умениями и навыками физкультурно-оздоровительной и прикладной направленности; организация массового физкультурно-спортивного досуга; пропаганда здорового образа жизни; повышение интереса к развитию физических и волевых качеств, готовности к труду и защите Родины [2].

Нормативно-тестирующая часть комплекса ГТО предусматривает государственные требования к уровню физической подготовленности населения, включающие: виды испытаний (обязательные и по выбору) и нормативы; требования к оценке уровня знаний и умений в области физической культуры и спорта; рекомендации к недельному двигательному режиму. Обязательные испытания направлены на определение уровня развития физических качеств человека: выносливости, силы, гибкости и его скоростных возможностей [2].

В настоящее время очевидно, что одной из наиболее эффективных форм оздоровления, формирования здорового образа жизни, стремления к двигательной активности детей, подростков и молодежи являются регулярные и организованные на высоком качественном уровне занятия физической

культурой и спортом. Задачу формирования здорового образа жизни современной молодежи невозможно решить без изменения системы общественных отношений и самих молодых людей. В научной литературе понятие здоровье рассматривается не только как медицинская категория, но и как социальная ценность, которая имеет решающее значение для всестороннего и гармоничного развития личности и успешного выполнения человеком своих социокультурных ролей [3, с.100].

В связи с этим назрела острая необходимость создания на государственном уровне единой системы тестирования и контроля физического состояния детей и молодежи как основных составляющих структуры здоровья.

Для того, чтобы понять насколько востребован действующий комплекс ГТО в настоящее время среди студенческой молодежи было проведено анкетирование. В опросе приняли участие студенты разных направлений подготовки НИУ Высшей школы экономики – 347 человек и Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова – 384 человека. Исследование проводилось с сентября 2016 года по октябрь 2016 года. Цель исследования: определение актуальности комплекса ГТО среди студенческой молодежи. Респондентам было предложено ответить на вопросы анкеты, содержащей 2 блока: «Готовность к сдаче нормативов комплекса ГТО», «Необходимость введения норм комплекса ГТО».

На вопрос «Нужен ли комплекс ГТО в настоящее время?» 63% студентов ответили утвердительно, 11% - отрицательно, 26% - затрудняются ответить. Определяя готовность студенческой молодежи к сдаче норм комплекса ГТО, были получены следующие результаты: 47% опрошенных ответили, что готовы к сдаче норм, 36% - считают, что не готовы, 17% - затрудняются ответить.

На вопрос «Проводятся ли соревнования по сдаче норм комплекса ГТО в вашем вузе? 43% опрошенных ответили «да», 41% - затрудняются ответить и 16% - уверены, что не проводятся.

Также достаточно важным было определить насколько приемлемы нормативы комплекса ГТО для современной студенческой молодежи: 45% опрошенных считают, что нормы ГТО вполне приемлемы, 37% ответили, что нормативы завышены и 18% респондентов затрудняются ответить. Определяя мнение студентов о влиянии внедрения комплекса ГТО на состояние здоровья и физическую подготовленность студенческой молодежи, были получены следующие результаты: 71% респондентов ответили, что подготовка и участие в сдаче норм комплекса ГТО благотворно влияют на состояние здоровья и физическую подготовленность, 24% - считают, что никак не влияют и 5%- затрудняются ответить.

На вопрос «Есть ли у вас в вузе необходимая инфраструктура для подготовки к сдаче норм комплекса ГТО?» 76% студенческой молодежи ответили, что инфраструктура для занятий физической культурой и спортом развита хорошо в вузе, 24% считают, что недостаточно.

Из всего вышеизложенного следует сделать вывод о том, что действующий комплекс норм «Готов к труду и обороне» в целом актуален среди студенческой молодежи, однако необходимо сделать упор на информационное обеспечение относительно видов испытаний, тестовых нормативов, системы подготовки к сдаче норм ГТО, а также формированию не только практических навыков, но и необходимых теоретических знаний. Важным представляется вопрос доступности, согласованности и увязки контрольных нормативов как основы процесса педагогического контроля, направленного на повышение эффективности физического воспитания.

## Список литературы

1. Курамшин, Ю.Ф. Комплекс ГТО в системе физического воспитания студентов: история создания и развития / Ю.Ф. Курамшин, Р.М. Гадельшин // Теория и практика физической культуры. - 2014. – № 7. – С. 9.
2. Методические рекомендации по поддержке деятельности работников физической культуры, педагогических работников, студентов образовательных организаций высшего образования и волонтеров, связанной с поэтапным внедрением Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса "Готов к труду и обороне" (ГТО) в субъектах Российской Федерации" (утв. Минобрнауки России, Минспортом России 31.10.2014)
3. Титова Г.С. Рекреативно-оздоровительная деятельность в системе формирования здорового образа жизни молодежи / Г.С. Титова // Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. №3. – Екатеринбург, 2016. – С.99-102.
4. Указ Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. N 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе» (Готов к труду и обороне)».

### СЕКЦИЯ №5.

#### ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ

#### СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)

##### ПАТРИОТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

Попова М.А., Ситдикова Г.Ф.

МБДОУ Детский сад №385 «Сказка», г. Екатеринбург.

*Чувство любви к Родине нужно заботливо выращивать, прививая духовную оседлость, так как без корней в малой местности, стороне человек похож на иссушенное растение перекапти-поле.*

*Д.С.Лихачёв*

Патриотизм (греч. πατριότης — соотечественник, πατρίς — отечество) — нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству и готовность пожертвовать своими частными интересами во благо интересов отечества. Патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей родины, желание сохранять её характер и культурные особенности и идентификация себя (особое эмоциональное переживание своей принадлежности к стране и своему гражданству, языку, традициям) с другими членами народа, стремление защищать интересы родины и своего народа. Любовь к своей Родине, стране, народу, привязанность к месту своего рождения, к месту жительства.

На мой взгляд, нет каких-то общих для всех признаков проявления патриотизма, т.к. каждый человек понимает под патриотизмом свое: кто-то предан своей профессии, кто-то не желает переезжать из села (города), где он родился, кто-то готов отдать жизнь за Родину, кто-то не признает отдых в других

странах... Все это проявление патриотизма в разных формах, как бы люди это ни называли (преданность, убеждения, фанатизм).

Конечно, патриотизм в человеке закладывается в детстве наряду с манерой поведения, характером, жизненными ценностями. Поэтому очень важна роль детского сада в понимании ребенком сущности понятия патриотизма, развития гордости за свою семью, детский сад, город, регион, страну. Да, да именно по такой цепочке, потому что именно чувство приверженности к своей семье в дальнейшем перерастает в приверженность к месту, где ребенок вырос, а далее к стране. Так же невозможно привить ребёнку патриотизм, если воспитателю, который работает с этим ребенком, самому не знакомо это чувство – как можно убедить гордиться городом, если ты сам им не гордишься? Как ребенку восторгаться каким-либо произведением, если отец не доносит чувства, раскрытые данным произведением? Так и с патриотизмом: не научить ребенка любить Родину, если для тебя родина просто слово.

Цель патриотического воспитания – развитие в обществе высокой социальной активности, ответственности, преданности своему делу, становление человека с высокой моральной и нравственной ценностью, способного полностью отдаваться делу не только для себя, но и для общества и государства.

Задачей патриотического воспитания дошкольников является:

- воспитание у ребенка привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу.
- проявлению доброжелательности к окружающим, стремление оказать помощь другому человеку.
- бережное отношение к окружающей природной среде, своим и чужим вещам, уважение к чужому труду и результатам этого труда.
- сохранению и распространению исторических ценностей своей страны, уважение к ценностям и обычаям народностей, издревле проживающим на территории нашей страны, развитие национальной культуры.
- воспитание настоящих патриотов страны, которые знают и уважают права и обязанности граждан, способных изменить государство в лучшую сторону.

Как же всему этому научить ребенка?

Нет, не стоит выводить патриотическое воспитание в отдельное занятие (по крайней мере в детском саду). Какой ребенок пожелает сидеть и слушать речи о своем великом государстве? Данное действие станет для детей рутиной. Не лучше ли в повседневных занятиях ненавязчиво вставлять элементы патриотизма? Как пример: на занятии «Развитие речи» прочитали детям стихотворение Сергея Есенина «Береза»

*Белая береза  
Под моим окном  
Принакрылась снегом,  
Точно серебром.  
На пушистых ветках  
Снежною каймой  
Распустились кисти  
Белой бахромой.  
И стоит береза  
В сонной тишине,  
И горят снежинки  
В золотом огне.*

*А заря, лениво  
Обходя кругом,  
Обсыпает ветки  
Новым серебром.*

И тут же можно провести небольшую беседу: Дети, а вы знаете как весь мир восхищается и почитает нашу русскую березку, сколько поэтов описывают ее в своих стихах, художники изображают на картинах... Или: посмотрите как автор описал русскую зиму, а такая зима есть только в нашей стране, как люди восхищаются красотой нашей зимы... Вот ненавязчиво проведено занятие по патриотическому воспитанию и у детей отложился еще один зародыш гордости за нашу страну.

Но для начала надо утвердить ребенка как личность, чтобы ребенок знал кто он такой, что несмотря на возраст он уже является личностью, что его любят и уважают его мнение. Дальше идет семья, понимание ребенком понятия «семья», осознание особенностей быта, отношений внутри семьи, формирование особенностей семейных традиций, принципов. Во многом отношения в семье формируют личность ребенка на всю жизнь, те принципы и мировоззрение, царящие в семье, остаются в детях навсегда. Поэтому очень важно наладить связь педагог-ребенок-родители-педагог, т.е. совместно с родителями работать над воспитанием ребенка. Ведь если педагог учит ребенка одному, а родители другому, то в итоге ребенок путается и не знает какое из утверждений истинно верно, и, как вариант, придумывает себе свою истину, а далее и свой собственный мир со своими правилами.

После семьи следует детский сад, где дети учатся взаимодействию, работать командой, помогать друг другу, воспитателю, вносить посильный вклад в благоустройство и развитие детского сада. В детском саду прививается любовь к родному творчеству, идет знакомство и гордость за народный промысел, прививается понятие страны, символики государства. Ребенок именно в детском саду впервые узнает о памятных датах в истории России, о подвиге народа, о становлении государства, о народных героях, о сказаниях... Такой поток информации просто не может остаться не замеченным и не возбудить в детях чувство гордости за свою Родину во всех ее проявлениях.

В процессе воспитания патриотического развития могут использоваться различные методы:

- рассказы воспитателя
- экскурсии, тематические прогулки
- наблюдения (изменения города, наблюдение за птицами, деревьями, погодой, за трудом людей)
- чтение стихов
- показ фильмов, иллюстраций, слайдов, прослушивание аудиозаписей
- проведение тематических мероприятий
- участие в праздничных мероприятиях
- участие в посильном социально значимом труде
- организация выставок

Этот список можно продолжать без конца, ведь методы и способы обучения детей ограничиваются только фантазией и возможностями воспитателя и детского сада. А чем ярче и красочнее ребенку будет преподнесена информация, тем глубже она врежется в его память. Поэтому чем больше воспитатель будет верить и принимать то, чему учит детей, тем больше вероятность того, что дети примут эти знания.

## Список литературы

1. Божович Л.И. Избр. психол. труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. - М.: АСТ, 1995
2. Виноградова А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4.
3. Виноградова Н.Ф. Воспитателю о работе с семьей // Дошкольное воспитание. – 2003. – №2.
4. Выготский Л.С. Детская психология // Собр. Соч. – М., 1982.- т. 4.
5. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребёнка.- СПб.: Речь, 2004.
6. Денисенко Н.Г. Ваш ребёнок познаёт мир // Дошкольное воспитание. – 2000. — №1.
7. Диалоги о воспитании: (Книга для родителей). Ваш ребёнок. Педагогика семейных отношений. Когда наступает зрелость / Под ред. В.Н. Столетова, О.Г. Свердловва. – М.: Педагогика, 1980.
8. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста // Под общ. ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой. – М.: Детский центр Венгера, 1996.
9. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Минск: Харвест, 2001.
10. Дошкольная педагогика: методика и организация воспитания в детском саду / Под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – М.: Просвещение, 1991.

### СЕКЦИЯ №6.

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)

#### КАЧЕСТВО ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ И НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ЕГО ОБЕСПЕЧЕНИЮ

**Горовая В.И., Гоева А.А.**

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь

*Аннотация:* В статье рассмотрены некоторые содержательные характеристики категорий «знание», «качество знаний», структурированное соотнесение видов знаний с элементами содержания образования, совокупность характеристик качества знаний студентов, некоторые подходы к его обеспечению.

*Ключевые слова:* знание, виды знаний, качество знаний, характеристики качества знаний.

Модернизация отечественного высшего образования, наиболее интенсивно протекающая в последние два десятилетия, ориентирована на подготовку конкурентоспособного, творчески мыслящего специалиста. Решение такой задачи невозможно без обеспечения качества знаний обучающихся.

Проблема качества профессиональных знаний неоднократно обсуждалась на страницах научно-педагогической литературы (В.И. Горовая, Л.Н. Давыдова, В.Г. Казакова, П.Ф. Кубрушко, В.В. Полякова, М.Н. Скаткин, А.М. Столяренко и др.). Тем не менее, ее актуальность в контексте новых задач высшей школы не изменилась и даже существенно увеличилась.

Прежде всего, следует отметить, что само понятие «качество знаний» нуждается в дальнейшем исследовании, поскольку до сих пор отсутствует его общепринятая научная трактовка.

Морфологический анализ показывает, что данное понятие является сложным по составу, т.е. образовано двумя понятиями – «знания» и «качество».

Понятие «знание» многозначно и в различных источниках представлено: как часть сознания, как нечто общее в отражении предметного разнообразия, как способ упорядочения действительности, как некоторый продукт и результат познания, как способ воспроизведения в сознании познаваемого объекта.

В словарном значении «знание» - это проверенный практикой результат познания действительности, верное ее отражение в мышлении человека [3, с. 44]. Или: «Форма представления о действительности, являющаяся общепризнанной для конкретной социальной группы» [2, с. 224].

Вместе с тем явление, называемое знанием, настолько сложное, что отразить все его стороны в нескольких суждениях не представляется возможным. В.П. Копнин [4, с. 26] приводит следующее обобщенное определение знания: «Знание как необходимый элемент и предпосылка практического отношения человека к миру является процессом создания идей, целеустремленно, идеально отражающих объективную реальность в форме его деятельности и существующих в виде определенной языковой системы».

В приведенном определении отражены разные стороны знания: как отражение реального мира в сознании человека; как отношение субъекта к объекту познания; как способ деятельности; как определенная языковая и знаковая система, отражающая реальную действительность.

Знание бывает разным – эмпирическим, выведенным из опыта, практики, и теоретическим, отражающим закономерные связи и отношения. Кроме того, знание бывает житейским и научным.

Научные знания отличаются следующими признаками: 1) определенная знаковая система, построенная по точным правилам; 2) язык, в котором фиксируется знание; 3) отражение знанием законов функционирования и развития объектов; 4) непрерывное развитие и углубление знания за счет новых, более совершенных методов; 5) определенный состав научного знания (предмет, теория, метод, факт).

Любая отрасль научного знания, рассматриваемая как наука (математика, физика, химия, биология и др.) представляет собой исторически сложившуюся систему. Такая система знаний обладает соответствующей структурой, включающей совокупность различных элементов (теории, понятия, законы, идеи, принципы, правила), тесно связанных между собой.

Следовательно, когда речь идет о научном знании, имеют в виду такую его качественную характеристику, как *системность, целостность*.

В педагогической науке стало аксиомой, что учебные дисциплины – это основы наук, интерпретируемые в соответствии с условиями обучения, возрастными особенностями и психологическими возможностями обучающихся. При этом данная интерпретация не должна искажать сущность научных знаний, их природу, структурные элементы, логику движения научной мысли.

В связи с тем, что каждая система знаний имеет свои особенности, то и овладение этими системами знаний также имеет свои особенности, которые нельзя не учитывать в процессе их формирования.

Психологические исследования вскрыли многие важные черты и механизмы процесса формирования знаний. Преподаватель должен знать, каким образом происходит более глубокое и осознанное усвоение знаний, при каких условиях осуществляется наиболее прочное запоминание и успешное применение знаний. Иначе говоря, речь идет о том, каким образом обеспечивается качество приобретаемых знаний.

Термин «качество» определяется как совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность [5, с. 190].

Исходя из данного определения, качество знаний следует понимать как совокупность характеристик, присущих данному объекту и представляющих его сущностную определенность.

Теоретический анализ показывает, что в педагогике к качественным характеристикам знаний исследователи (Л.Я. Зорина, И.Я. Лернер, В.П. Рысс и др.) относят: *полноту* (количество программных знаний об изучаемом объекте), *глубину* (совокупность осознанных обучающимся связей и отношений между знаниями), *систематичность* (осознание состава некоторой совокупности знаний в их иерархической и последовательной связи), *системность* (осознание места знания в структуре научной теории), *оперативность* (умение использовать знание в однотипных ситуациях), *гибкость* (умение самостоятельно находить вариативные способы применения знаний в измененных условиях), *конкретность* (умение разложить знания на элементы), *обобщенность* (умение выразить конкретное знание в обобщенной форме), *осознанность* (понимание связей между знаниями, путей их получения, умение доказывать), *прочность* (устойчивое сохранение в памяти существенных знаний и способов их применения). Все названные характеристики взаимосвязаны, но относительно самостоятельны, поскольку не подменяют друг друга.

Как отмечает Б.М. Бим-Бад [1, с. 114], понятие «качество знаний» предполагает соотнесение различных видов знаний с элементами содержания образования и с уровнями усвоения. Такое соотнесение необходимо, т.к. каждое знание потенциально связано со способом его применения и может быть включено в творческий процесс, т.е. приобретать то или иное значение.

Руководствуясь таким подходом, можно представить разную степень (уровень) усвоения знаний обучающимися:

- *знание-узнавание* – информация, которую субъект обучения плохо помнит; это поверхностное знание;
- *знание-репродукция* – механически усвоенное, запомненное знание, которое субъект обучения может воспроизвести, но объяснить затрудняется;
- *знание-понимание* – осмысленно усвоенное и запомненное знание, которое свободно излагается субъектом обучения, с комментариями и вариативно;
- *знание-убеждение* – не только понимание, но и вера в истинность, ценность данного знания;
- *знание-применение* – обладает всеми особенностями знания-понимания и знания-убеждения, но отличается от них тем, что обучающийся еще понимает связи теоретических элементов знания с практикой;
- *знание-творчество* – высшая степень усвоения знания. Оно не сводится к тому, что услышано и прочитано, а дополнено собственными размышлениями, опытом, умозаключениями и выводами.

В научно-педагогической литературе (С.Я. Батышев, А.П. Беляева, В.А. Болотов, Н.В. Бордовская, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан и др.) качество профессиональных знаний рассматривается на трех уровнях:

- 1) *предметно-содержательный* уровень - качество знаний характеризуется полнотой, системностью и обобщенностью;
- 2) *содержательно-деятельностный* уровень – качество знаний характеризуется прочностью, осознанностью, мобильностью и действенностью;
- 3) *содержательно-личностный* уровень - качество знаний призвано отражать те свойства личности, которые она приобретает под воздействием воспитания.

В формировании профессиональных знаний студентов существенную роль играет методика, эффективность которой определяется тем, насколько высока степень усвоения знаний.

По словам А.М. Столяренко [6, с. 341-342], если результатом обучения являются два первых вида знания (узнавание и репродукция), то это брак в их формировании. Если результатом обучения являются последние три вида знаний (убеждение, применение, творчество) – это то, что нужно, и методика призвана ориентироваться на их формирование.

Эффективность такой методики состоит в следующем:

- 1) обеспечение полного усвоения всеми обучающимися каждого специального понятия и термина учебной дисциплины;
- 2) формирование знаний построено на доступном, ясном, образном, обоснованном изложении;
- 3) обеспечение систематизации, логики и структурирования осваиваемых знаний;
- 4) обучение не ограничивается «транслированием информации», а ориентировано на формирование знаний-убеждений;
- 5) усвоение знаний сочетается с их применением.

Кроме того, методика формирования профессиональных знаний будет эффективна, если учитывает психологические и физиологические особенности обучающихся, активизирует мышление посредством включения комплекса методов и приемов в процессе обучения.

#### **Список литературы**

1. Бим-Бад Б.М. Терминологический словарь.- М., 2002. – С. 114.
2. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь.- М.; СПб., 2008.- С.224.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь.- М.: Академия, 2000.- С. 44.
4. Копнин В.П. Логические основы науки.- Киев: Наукова Думка, 1969. - С. 26.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка.- М.: Русский язык, 1988.- С. 190.
6. Столяренко А.М. Психология и педагогика.- М.: ЮНИТИ, 2001.- С. 341-342.

### **СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Пахомова Е.А.**

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования,  
г. Кемерово

В условиях преобразований и социальных изменений, особую значимость приобретает задача совершенствования механизмов регулирования в области профессионального образования. Главные цели этого регулирования достаточно противоречивы:, с одной стороны- удовлетворение потребностей личности в получении соответствующих знаний, умений, компетенций, а с другой - обеспечение национальной экономики квалифицированными кадрами, способными развивать потенциал страны. В тоже время подготовка кадров во многом зависит от того, в каких условиях происходит формирование мировоззрения и выработка жизненной позиции личности, развиваются способы деятельности и вырабатываются жизненные ориентиры у будущих выпускников вузов, техникумов, колледжей. От успешного профессионального самоопределения выпускников напрямую зависит качество подготовки специалистов, выходящих на рынок труда. Это делает процесс профессионального самоопределения обучающихся одним из самых актуальных и

сложных вопросов в педагогике, что объясняется многозначностью понятия «самоопределение», различием подходов к определению сущности и содержания, неготовностью образовательных организаций различного уровня осуществлять сопровождение профессионального самоопределения обучающихся и оценивать его результаты. Учитывая значимость профессионального самоопределения обучающихся, существует необходимость целенаправленной организации сопровождения этого процесса в образовательных организациях разного типа с учетом особенностей обучающегося, непрерывности образования, интеграции ресурсов образовательных организаций и социокультурной среды, социально-экономических условий территорий. Причем именно в интеграции ресурсов (интеллектуальных, организационных, информационных, материальных) нами видится потенциал развития территориальных (региональных) систем образования. Территориальная система образования (ТСО) имеет определяющее значение, так как именно она является ключевым звеном, связывающим региональный рынок труда и обучающихся. Обычно, под территориальной понимают систему, характеризующуюся пространственной близостью взаимосвязанных элементов окружающей среды и общества, взаимодействующих на определенной территории. Согласно И.В. Захаровой и Г.Б.Клейнера, территориальная система образования это структурированная совокупность образовательных организаций, связей между ними, образовательных и управленческих процессов, обеспечивающих выполнение функций образования, воспитания, социализации и профессиональной подготовки населения территории [2]. В своем исследовании, мы под территориальной системой образования будем понимать совокупность органов управления образованием, всех образовательных организаций разного уровня, учреждений службы занятости, социальных объектов, общественных организаций и иных субъектов, размещенных на определенной территории с установившимися между ними связями, обеспечивающих выполнение функций образования, воспитания, социализации и профессиональной подготовки населения территории с учетом сложившегося рынка труда.

Как показал анализ сложившихся условий, именно территориальный уровень обладает необходимым потенциалом и вектором развития для создания благоприятных условий для реализации большинства изменений, обеспечивает выбор конкретной модели, разработку программ развития, формирование определенного набора контрольных показателей и их целевых индикаторов. Территориальный уровень обладает достаточным уровнем делимости и гибкости, может обеспечить создание различных инфраструктурных компонентов, а также координацию изменений в подчиненных подсистемах (муниципальных, локальных, индивидуальных).

С этой точки зрения термин «территориальная система образования» более определен и точен, чем термин «рынок образовательных услуг». Причем такой подход, как отмечает И.В. Захарова, позволяет снять ещё одно противоречие: в термине «рынок образования» присутствует коммерческая составляющая, в то время как образовательные услуги являются социальным благом, предоставляемым гражданам в рамках государственных образовательных стандартов бесплатно[1]. Термин «территориальная система образования» объединяет коммерческую и некоммерческую составляющие, ведь на любой территории есть бюджетные и негосударственные организации и учреждения, а государственные образовательные организации оказывают услуги и бесплатно для потребителей, и на коммерческой основе. Очень важно, что процессы профессионального самоопределения, профессиональной ориентации молодежи, процессы по обеспечению их педагогическому сопровождению имеют социальную направленность и направлены как на удовлетворение личных потребностей обучающихся, так и потребность конкретной территории в кадрах. В этой связи нельзя забывать негативные последствия, связанные с реформами систем начального и среднего

профессионального образования, в ходе которых социальная составляющая была упущена. Рассматриваемую ТСО мы будем считать ее неотделимой от потребления образовательных услуг, что требует локализации их в границах выделенной территории, в большинстве своем основывающейся на общепринятом административно-территориальном делении страны, однако это не является обязательным.

Причем рынки образовательных услуг имеют чёткую локализацию именно в пределах территорий (субъектов РФ, отдельных муниципальных образований, городских районов). И каждый территориальный рынок имеет специфику, связанную с национальными и культурными особенностями, с состоянием экономики территории, с потребностями местного рынка труда. В соответствии с этим, потребности рынка труда и его представителей – работодателей тесно связываются с возможностями территориальных систем образования.

Термин «территория», по нашему мнению обладает большей определенностью в сравнении с понятием «регион» [1]. В географическом смысле термины «территория» и «регион» часто взаимозаменяемы, в нашем исследовании территорией будем считать пространство, управляемое государственными органами, в котором перемещаются финансовые, материальные и трудовые (и образовательные) ресурсы, и чтобы исключить неточности, мы будем использовать термин территория, который обозначает часть пространства с конкретными географическими границами.

Для эффективного решения задач педагогического самоопределения обучающихся нами разработан ряд моделей, структурирующих процесс педагогического сопровождения профессиональным самоопределением обучающихся по уровням: территориальный (региональный), муниципальный (городской), уровень образовательной организации. Решение задач педагогического сопровождения профессионального самоопределения на разных уровнях продиктовало необходимость построения нескольких моделей педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, которые смогли бы обеспечить требуемую эффективность проводимых мероприятий и их результативность. Обеспечивая наглядность и структурную упорядоченность данного процесса, такие модели дают возможность более детального его изучения и выявления специфики и внутренних закономерностей.

Исходя из своей специфики в качестве основных задач управление ТСО образования направлено на обеспечение единства и преемственности содержания образовательной и воспитательной деятельности между всеми уровнями образования (что непосредственно способствует комплексированию усилий по педагогическому сопровождению профессионального самоопределения обучающихся); согласование деятельности субъектов и компонентов территориальной системы с потребностями экономики территории; распределение имеющихся ресурсов внутри системы образования с учётом текущих и перспективных задач развития услуг в области общего, профессионального и высшего образования; оценку эффективности деятельности отдельных компонентов и территориальной системы в целом, рациональности использования её ресурсов.

По мнению И.В.Захаровой выделяют четыре типа территориальной системы образования: зеркальный; клиенто-ориентированный; инновационный; коммерческий [2]. Каждый из описанных типов ТСО имеет специфические формы и методы управления, что зависит от различия их задач. В нашем исследовании мы ориентировались на инновационный тип системы, который характеризуется следующими особенностями: бюджетные и коммерческие образовательные организации диверсифицируют свои услуги, производя различные инновации; новое товарное предложение может быть не только «сверхстандартными» образовательными программами, возникают инновации и в рамках стандартов (педагоги используют новые формы работы, стимулируется творчество всех участников). Однако если ранее

целью таких систем образования была привлечение наиболее одаренных обучающихся и их дальнейшее развитие, то мы особый акцент сделали на повышении их конкурентоспособности на рынке труда.

Рассматривая понятие «территориальная система», отметим ряд особенностей, которые следует учитывать: территориальная локализация образовательных услуг связана со спецификой территориального рынка труда и его кластеризации; «определяемость» территориального рынка местными факторами отражается в региональных компонентах образовательных программ и в направленности подготовки обучающихся; деятельность рынка образовательных услуг больше регламентирована государственными стандартами, нормами бюджетного финансирования, чем потребностями населения территорий. С точки зрения системного подхода реорганизацию территориальной системы образования представляем как изменение ее компонента - системы профессионального самоопределения обучающихся с различными вариантами ее обновления через разработку моделей педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, развития сетевого взаимодействия компонентов (субъектов) системы образования, работодателей и потребителей образовательных услуг, создание многофункциональных ресурсных центров и центров прикладных квалификаций, развитие механизмов и технологий государственно-частного партнерства и государственно-общественного управления и др. В этих условиях определяющими факторами становятся: территориальная концентрация предприятий, широкий набор участников, достаточный для возникновения позитивных эффектов кластерного взаимодействия, наличие практики координации деятельности по коллективному продвижению товаров и услуг на внутреннем рынке, а также требуемое количество кадров необходимой квалификации и направления подготовки [3]. Что в свою очередь требует обучения населения, целенаправленной и управляемой работе по совершенствованию профессионального самоопределения обучающихся и системы содействия трудоустройству выпускников образовательных организаций для оптимизации этих процессов на территориальном и муниципальном уровне.

Таким образом, ТСО выступает как организационный фактор, позволяющий на своей основе рассматривать модели других, сложных систем, к которым относятся системы (комплексы) педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся.

### **Список литературы**

1. Зарова, Е. В. Экономическое моделирование и прогнозирование развития региона в краткосрочном периоде / Е. В. Зарова, Г. Р. Хасаев. – М. : Экономика, 2004. – 149 с./ С.18
2. Захарова, И. В. Управление территориальной системой образования в условиях смены экономической парадигмы / И. В. Захарова. – Ульяновск : УлГТУ, 2011. – 265 с
3. Куманеева М. К., Начева Д. К. Стратегические аспекты кластеризации региональной экономики: опыт Кемеровской области // Грани науки. – 2015. – Т.3. - № 2. – С. 35-38.

# ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПРИБОРОСТРОЕНИЕ

**Семенова Е.П.**

Казанский национальный исследовательский технический университет  
им. А.Н. Туполева – КАИ, РФ, г. Казань

Подписание Болонского соглашения между странами о сотрудничестве в плане подготовки конкурентоспособных специалистов сделало особенно актуальной задачу использования новых систем и видов обучения. Известный интерес для практики высшей школы сегодня представляет модульно-блочное обучение, возможности которого в формировании творческой личности и подготовке выпускников к творческой, профессиональной деятельности исчерпаны и изучены еще не полностью.

Модульно-блочное обучение можно рассматривать как инновационную модель, которая преобразует характер учебного процесса в отношении целевой ориентации, характера взаимодействия преподавателя и обучающихся, позиции обучающихся в познавательной деятельности.

Модуль включает в себя структурную единицу содержания обучения, в состав которой, кроме информационной части, обязательно входит контрольный блок. Конструирование модуля предполагает: постановку учебной цели, отбор содержания обучения, контроль над достигнутым уровнем обучения. Проектирование модулей на основе интеллектуально-профессионального подхода способствует проведению комплексного контроля, где наряду с образовательным результатом, фиксируется определенный уровень профессионального развития обучаемых. [3]

По мнению В.И. Андреева, учебный модуль - «это относительно самостоятельный блок учебной информации, включающий в себя цели и учебную задачу, методические рекомендации, ориентировочную основу действий и средства контроля (самоконтроля) успешности выполнения учебной деятельности».

Таким образом, неотъемлемой составляющей модульной технологии являются системы рейтинговых оценок.

Современные исследователи предлагают следующие подходы к определению понятия «рейтинговая система».

По определению Г.П. Савельевой, рейтинг - это оценка, определение класса или разряда, некоторая численная характеристика какого-либо качественного понятия. В.Н. Рыжов понимает рейтинг как уровень, положение, ранг обучающегося, который он имеет по результатам обучения и контроля знаний. Рейтинг студента - это интегральная оценка результатов всех видов учебной деятельности студента в высшем учебном заведении. С.В. Филиппева определяет рейтинговую оценку, как сумму баллов, полученную обучающимися за качество выполнения всех контролируемых заданий по конкретной дисциплине, определяющую уровень обученности обучающегося по определенной дисциплине через организованный контроль.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что показателем качества учебных достижений студентов является рейтинговая оценка, выраженная в баллах. Для повышения объективности при оценивании качества знаний обучающихся рекомендуется использовать 100 - бальную шкалу. Таким образом, балльная оценка выступает числовой составляющей рассчитываемого рейтинга обучающегося.

Внедрение рейтинговых технологий в учебный процесс высших учебных заведений является инновационным направлением в современном образовании. Главные задачи рейтинговой системы заключаются в повышении:

- мотивации студентов к освоению образовательных программ путем более высокой дифференциации оценки их учебной работы;
- уровня организации образовательного процесса в высшей школе.

В соответствии с рекомендациями Минобрнауки России при расчете рейтинга студентов целесообразно опираться на структурные элементы учебной дисциплины, которые определены понятием модуля. Также при модульном подходе изучение каждого модуля дисциплины завершается контролем формирования компетенций путем выставления балльных оценок. Следовательно, рейтинговая система сочетается с модульной. В результате можно говорить о модульно-рейтинговой технологии организации учебного процесса.[1]

В настоящее время в связи с решением задач профессионального образования использование модульно-рейтинговой технологии при организации учебного процесса в высшей школе приобретает важное значение. Эта технология позволяет реализовать организацию ритмичной и продуктивной учебной деятельности обучающегося, активизировать самостоятельную работу и самообразование; разрабатывать эффективные системы контроля и оценки успешности продвижения обучающихся в образовательном пространстве. При этом важно отметить, что непрерывный контроль знаний студентов способствует формированию объективной мотивации продуктивной учебной деятельности.

Обобщение опыта применения модульно-рейтинговой технологии обучения позволяет утверждать, что данная технология сможет:

- активизировать разработку и внедрение новых организационных форм и методов обучения, максимально мотивирующих активную творческую работу обучающихся;
- упорядочить и структурировать процедуру непрерывного контроля знаний;
- получать, накапливать и представлять информацию о состоянии дел у обучающихся, академической группы, за любой промежуток времени и на текущий момент;
- прогнозировать успеваемость обучающегося на определенном интервале учебного графика;
- регулировать учебный процесс в соответствии с программными целями и с учетом его результатов на контролируемом этапе;

При реализации модульно-рейтинговой технологии рекомендуется учитывать следующее:

Модульные программы обучения формируются как совокупность модулей. При определении общей оценки по курсу результаты рейтинга входят в нее с соответствующими весовыми коэффициентами, устанавливаемыми авторами-преподавателями курса.[2]

В модульном обучении оценивается в баллах каждое задание, устанавливаются его рейтинг и сроки выполнения (своевременное выполнение задания тоже оценивается соответствующим количеством баллов) т.е. основной принцип рейтингового контроля - это контроль и оценка качества знаний и умений с учетом систематичности работы обучающихся.

После окончания обучения на основе модульных оценок определяется общая оценка, которая учитывается при определении результатов итогового контроля по предмету.

Обучающиеся могут повысить модульные оценки только в период между сессиями. На экзамене обучающийся может получить дополнительные баллы. При проведении итогового контроля,

вопросы должны носить обобщающий характер, отражать основные понятия курса, а не повторять вопросы модульного контроля. Обучающиеся должны заранее знать экзаменационные вопросы.

Возможность определения уровня подготовки обучаемых подкрепляется разработкой в контролирующей части модуля вопросов, заданий, упражнений с определенным уровнем сложности.

Следует отметить, что в модульном обучении, в отличие от традиционной формы обучения, основной акцент делается на текущий и промежуточный контроль. Каждый из выше названных видов контроля может быть реализован с помощью различных форм. К текущему контролю можно отнести : письменный опрос/ контрольная работа, устный (фронтальный) опрос, оценка активности на практических занятиях (семинарах), решение задач, упражнений, защита лабораторной работы. К промежуточному контролю можно отнести : экзамен (устный/ письменный/ комбинированный), зачет/тестирование (письменное/ компьютерное), защита курсовой работы.

Опыт подготовки специалистов по направлению Приборостроение показал, что рационально модуль в течение одного семестра подразделить на три учебных блока, каждый из которых заканчивается текущей балльно-рейтинговой аттестацией. Продолжительность блока при 18-ти недельном семестре составляет 6 недель. Следовательно, контрольные мероприятия рекомендуется проводить на 6-ой, 12-ой и 18-ой неделях. На модуль в целом с учетом экзамена (зачета) в одном семестре отводится 100 баллов. Веса блоков в модуле определяются по методике, предложенной кафедрой, ведущей модуль. Обучающийся, набравший в течение семестра по трем блокам 51 балл, считается освоившим пороговый уровень освоения модуля и может быть допущен к экзамену(зачету). Курсовой проект/работа оценивается также по 100 балльной системе с последующим переходом к традиционной оценке. Традиционная оценка присваивается по следующей схеме: менее 51 балла - неудовлетворительно/не зачтено; 52-70 баллов – удовлетворительно/зачтено; 71-85 баллов – хорошо/зачтено; 86-100 баллов –отлично/зачтено.

#### **Список литературы**

1. Столяров А.В. Анализ применения модульной технологии обучения в процессе подготовки специалиста в вузе / А.В. Столяров // Вестник Тамбовского государственного пед-го ун-та. - 2010. Выпуск 12 (92). Серия: Педагогика, С.61 - 65.
2. Юцявичене П.А. Основы модульного обучения / П.А. Юцявичене. – Вильнюс: ИПК нар. хозяйства, 1989. - 67с.
3. Е.П.Семенова Новые технологии разработки рабочих программ учебных дисциплин по ООП Приборостроение ФГОС // Сборник научных трудов по итогам конференции «Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития» г.Волгоград-2015.-выпуск II – С.210-211.

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сулова О.В.

Челябинский государственный университет, г. Челябинск

Происходящее в последние десятилетия развитие международного сотрудничества оказывает влияние на отечественную педагогику и в частности методику преподавания иностранного языка. Целью обучения иностранным языкам становится формирование языковой личности, способной стать равноправным участником межкультурной коммуникации.

Психологи утверждают, что только 30–40 % информации в устном разговоре передаётся словами (вербально), в то же время более половины информации передаётся средствами невербальной коммуникации (от лат. *verbalis* – «устный» и лат. *communicatio* – «общаться») – мимикой, жестами, интонацией и т.д. (1, С. 126).

Проблема адекватного прочтения знаков невербального общения участниками межкультурного диалога остаётся чрезвычайно актуальной в настоящее время. «О коммуникативном поведении людей и способах их речевого общения до сих пор известно крайне мало. Что же касается невербальных аспектов человеческого поведения в ситуации коммуникативного взаимодействия и проблем соотношения невербальных языковых кодов с естественным языком, то они не только не описаны систематически, но в целом ряде отношений просто не затронуты» (3, С.6).

Невербальная коммуникация, по мнению профессора Г. Е. Крейдлина, состоит из следующих подсистем, которые исследуются такими частными науками, как: 1) паралингвистика (наука о звуковых кодах невербальной коммуникации); 2) кинесика (наука о жестах и жестовых движениях, о жестовых процессах и жестовых системах); 3) окулесика (наука о языке глаз и визуальном поведении людей во время общения); 4) аускультация (наука о слуховом восприятии звуков и аудиальном поведении людей в процессе коммуникации); 5) гаптика (наука о языке касаний и тактильной коммуникации); 6) гастика (наука о знаковых и коммуникативных функциях пищи и напитков, о приеме пищи, о культурных и коммуникативных функциях снадобий и угощений); 7) ольфакция (наука о языке запахов, смыслах, передаваемых с помощью запахов, и роли запахов в коммуникации); 8) проксемика (наука о пространстве коммуникации, его структуре и функциях); 9) хронемика (наука о времени коммуникации, о его структурных, семиотических и культурных функциях); 10) системология (наука о системах объектов, каковыми люди окружают свой мир, о функциях и смыслах, которые эти объекты выражают в процессе коммуникации) (3, С.22). Из них два раздела невербальной коммуникации многими исследователями безоговорочно признаются основными – это паралингвистика и кинесика (там же, С.23).

Кинесика как наука о языке тела, наряду с паралингвистикой является центральной областью невербальной коммуникации. Подавляющее большинство исследователей считают кинесикой учением о жестах, прежде всего жестах рук, мимических жестах, жестах головы и ног, позах и знаковых телодвижениях. Жесты могут повторять или дублировать, актуальную речевую информацию, жесты могут замещать речевое высказывание или подчеркивать или усиливать какие-то компоненты речи (3, С. 43).

Важным в процессе обучения иностранным языкам необходимо признать тот факт, что со сменой языка происходит изменение репертуара жестов. Причем в поведении билингвов, свободно говорящих на

двух или трех языках, с каждой сменой языка обычно меняется также кинетическое и параязыковое поведение, причем смена невербального кода происходит так же естественно, как и переход к другому естественному языку.

Однако согласно свидетельствам ряда исследователей, усвоение людьми нового языка тела происходит значительно медленнее, чем овладение новым языком.

В отечественной лингвистике к изучению языка жестов в межкультурной коммуникации обращались видные учёные: Е. □М. Верещагин, В. □Г. Костомаров, И. □А. Зимняя, С.А. Тер-Минасова и др. Среди зарубежных авторов следует назвать известных исследователей: Рея Бердвистелла, Эдварда Холла, Дэвида Льюиса и др.

Психолого-педагогический аспект проблемы изучения невербальных средств общения в культурно-обусловленном контексте рассматривался такими исследователями, как Н. Г. Баженова, Н. И. Гетьманенко, Л. Ф. Величко, Н. Я. Миронова, Н. Т. Оганесян, Н. П. Сметанина, Н. И. Формановская, Э. Б. Элькин и др. Работы упомянутых ученых отличаются различными подходами к изучению коммуникативных средств в рамках соотношения «вербальное – невербальное». И поскольку в человеческом общении задействованы два вида сигналов (вербальный и невербальный), а общение, в свою очередь, является «сложным многоплановым процессом установления и развития контактов между людьми...» (1, С. 127), изучение невербальных средств коммуникации становится важной задачей для исследователей в области методики преподавания языка, тем более иностранного.

В процессе обучения иностранному языку представляется важным систематизировать и сформировать основные принципы типологии невербальных сигналов, а также определить объем необходимых знаний о невербальной национально-специфичной составляющей общения.

Мы согласны с выводами исследователя О. В. Еремеевой, которая предлагает в качестве основных опираться на следующие принципы для определения содержания обучения в рамках обучения невербальной коммуникации при изучении иностранного языка:

- а) культурной направленности;
- б) функциональности;
- с) речевого этикета (2, С.104).

Данная классификация может быть применена для выбора невербальных средств общения, повышающих степень осведомленности о социокультурном контексте явлений изучаемого языка и культуры. Способность названных средств передавать информацию о собеседнике обуславливает необходимость их систематизированного изучения.

Принцип культурной направленности позволяет выделить невербальные средства коммуникации, которые являются актуальными с точки зрения методики преподавания иностранного языка. Перед преподавателем стоит чрезвычайно важная задача: вычленив из всего многообразия невербальных сигналов только культурно-обусловленные, свойственные представителям страны изучаемого языка.

Например, при межкультурном общении немаловажное значение имеет такой невербальный сигнал как соблюдение дистанции. Соблюдение дистанции, в англо-саксонском типе поведения важно повсюду: в банке, в очереди на остановке, в супермаркете. Несоблюдение дистанции не менее 30 см может привести к коммуникативно-культурному конфликту.

Следование принципу функциональности означает, что объектом усвоения должны являться не сами по себе невербальные средства, а выполняемые ими функции. Так, например, разгибание большого пальца руки связано с функцией счета, жест рукопожатия передает информацию о ситуации приветствия

или прощания и т. д. Принцип функциональности связан с прагматической направленностью методики преподавания иностранных языков. При формировании содержания обучения должны быть учтены не только грамматические структуры, лексика и т.д., но и функционирование невербальных средств в реальных коммуникативных ситуациях. Объем этих средств должен отражать специфику использования данных сигналов в жизненных ситуациях. Речь идет о «практической ценности» невербальных средств. Невербальный посыл, с точки зрения принципа функциональности, должен «передать» участникам межкультурного диалога некую информацию.

В процессе общения невербальные средства часто сопутствуют этикетным формулам речевого поведения или заменяют их. Поэтому при отборе вида и объема невербальных посылов применение принципа речевого этикета обуславливает успешность освоения иноязычной культуры в рамках изучения иностранного языка. (4, с. 4).

В сигнальной системе невербальной коммуникации прикосновение играет особую роль, потому что реакция на прикосновение в разных культурах может быть чрезвычайно сильной и эмоциональной. При этом правильно подобранная система невербальных сигналов, служащих для установления, поддержания/размыкания контакта общающихся, таких, например, как рукопожатие, может увеличить успешность взаимодействия.

Так, исходя из различных культурных ориентаций, можно предположить, что деликатное рукопожатие англичанина может быть расценено представителем русскоязычной культуры как вялое, а эмоционально-энергичное рукопожатие русского может воспринято англичанином как чрезмерно агрессивное.

Таким образом, необходимо отметить важность и необходимость введения в содержание обучения иностранному языку компонента, формирующего основы овладения невербальными сигналами изучаемой культуры. При этом мы предлагаем руководствоваться базовыми принципами отбора содержания обучения, такими, как принципы культурной направленности, функциональности и речевого этикета.

#### **Список литературы**

1. Гетьманенко Н.И. Невербальные средства общения: Трудности перевода в иной культурной среде. Гуманитарный вектор. Серия: Философия, культурология. – 2013. – № 2 (34), С.125-131.
2. Еремеева О.В. Общие принципы отбора невербальных средств коммуникации в рамках социокультурного подхода в процессе обучения иностранному языку. Образование и наука. – 2011. – № 8, С.104-112.
3. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. — М.: Новое литературное обозрение, 2002. — 592 с.
4. Формановская Н. И., Третьякова Н. Н. Русский и немецкий речевой этикет: сходства и различия. – М.: Высш. шк., 2010. – 119 с.

## КРИТЕРИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА СЕЛЕ

**Цуканов М.И.**

**Мичуринский государственный аграрный университет, г. Мичуринск**

В России складывается устойчивая тенденция на развитие системы непрерывного образования. Тамбовская область в этом плане не исключение. В связи с сельскохозяйственной направленностью нашего региона, здесь особую роль стала играть система непрерывного агробизнес-образования [1]. Историко-краеведческая деятельность занимает важное место в ориентировании выпускников на работу в сфере АПК, что отвечает задачам агробизнес-образования, а потому актуально стало исследование, направленное на изучение процесса формирования готовности студентов педагогических вузов к историко-краеведческой деятельности в сельских школах. В ходе нашего исследования, для определения уровня готовности, в частности, потребовалось разработать критерии и показатели данной готовности (Таблица 1).

Разработанный критериально-оценочный аппарат использовался нами в процессе организации констатирующего этапа эксперимента по формированию готовности студентов к историко-краеведческой деятельности. Во время лекционно-практических занятий студентам предлагались анкеты и тесты, в зависимости от количества вопросов, оговаривалось время их выполнения. Затем ответы студентов оценивались преподавателем. Степень сформированности каждого компонента готовности будущего учителя к организации внеурочной деятельности оценивалась с помощью разработанных средств измерения.

Итогом анализа готовности будущего учителя становилась особая ведомость – «Оценка готовности студента к историко-краеведческой деятельности на селе». При ее оставлении также учитывались показатели критериев готовности будущего учителя к организации историко-краеведческой деятельности в сельской школе (Таблица 1). Перерасчет осуществлялся по 4 основным критериям, благодаря чему, в итоге, можно было определить уровень готовности студента.

Наименование критерия	Показатели готовности	Средства измерения
Мотивационный	Уровень сформированности позитивно-ценностного отношения к ребенку, к себе, к другим людям, потребности в профессиональной самореализации в историко-краеведческой деятельности на селе. На основе мотивационного критерия выделяются следующие параметры: <ul style="list-style-type: none"> <li>• профессиональная мотивация;</li> <li>• готовность к работе в сельской местности.</li> </ul>	Педагогическое наблюдение; беседа; анкетирование.
Когнитивный	Качество знания особенностей педагогического взаимодействия, содержания, методов и форм организации историко-краеведческой деятельности, знания базовых принципов агробизнес-культуры. На основе когнитивного критерия выделяются следующие параметры: <ul style="list-style-type: none"> <li>• знание истории местности</li> <li>• знание фольклора и традиций местности</li> <li>• владение принципами поисково-краеведческой работы</li> <li>• владение методами исторического анализа</li> <li>• знание основных понятий агробизнеса</li> <li>• знание основных принципов экономики села</li> <li>• понимание аграрной культуры и образа жизни</li> <li>• следование правилам разумного природопользования</li> </ul>	Тестирование; анкетирование; анализ продуктов деятельности студентов.

Технологический	Наличие умения создавать для учащихся ситуацию успеха, корректировать межличностные отношения в малых группах школьников, творческого воображения, умения педагогической импровизации, оригинальности мышления, способность к организации творческой деятельности школьников при изучении ими исторического краеведения. На основе творческого критерия выделяются следующие параметры: <ul style="list-style-type: none"> <li>• гностические умения</li> <li>• организаторские умения</li> <li>• конструктивные умения</li> <li>• поведенческие навыки</li> <li>• способность оценить коммуникативную ситуацию</li> <li>• способность решать коммуникативные задачи</li> </ul>	Педагогическое наблюдение; анкетирование; тестирование; анализ продуктов деятельности студентов; анализ творческих работ студентов.
Рефлексивно-оценочный	Наличие умения оценивать результаты своей деятельности и деятельности учащихся, способность эмоционального восприятия окружающего мира, исторического краеведения и деятельности обучающихся. На основе рефлексивно-оценочного критерия выделяются следующие параметры: <ul style="list-style-type: none"> <li>• эмпатийность</li> <li>• социорефлексия</li> <li>• самоорганизованность</li> </ul>	Педагогическое наблюдение; контент-анализ эссе, выполненного студентами.

**Таблица 1.** Критерии и показатели готовности будущего учителя к организации историко-краеведческой деятельности в сельской школе

Проанализировав различные педагогические исследования, мы пришли к выводу, что следует выделить следующие уровни готовности к историко-краеведческой деятельности в сельской школе:

- 1) репродуктивный (недостаточный) заключается в умении рассказать то, что знает сам;
- 2) адаптивный (низкий) - предполагает умение приспособить свое сообщение к особенностям аудитории;
- 3) локально-моделирующий (средний) - состоит во владении педагогом стратегиями передачи знаний по отдельным разделам и темам;
- 4) системно-моделирующий (высокий) - состоит в умении формировать систему знаний, умений, навыков по предмету в целом [2,3].

Педагоги первого и второго уровня не обладают сознательными стратегиями педагогической деятельности и осуществляют ее в основном благодаря интеллектуальным качествам. Собственно педагогические способности проявляются на третьем уровне, когда доминанта смещается с собственной личности на воспитанников. На четвертом уровне уже очевидна педагогическая одаренность, проявляющаяся в способности подчинять собственные интересы педагогической цели, создавать оригинальные системы учебно-воспитательной работы. На высоком уровне педагогической историко-краеведческой деятельности оказываются специальные способности (художественные, артистические), которые также направляются на достижение педагогических целей.

При составлении Оценки готовности студента максимальный уровень составляет 100 баллов. Сформированный мотивационный критерий составляет 15 баллов готовности, следовательно, для расчета этого критерия за 100 % принято 15, а за реальный балл готовности принят процент от результата, полученного при анализе сводного листа готовности. На практике это выглядело следующим образом: профессиональная мотивация студента составляла 38 %, а его готовность к работе в сельской местности – 60%, следовательно, общая сформированность его мотивационного критерия 49 %  $((60+38):2)$ . Так как мотивационный компонент может дать лишь 15 % общей готовности, то показатель в 49 % составит 7,35 балла  $(15:49 \%)$ . Такая же система подсчета использовалась и для остальных критериев, с учетом того, что

когнитивный компонент позволял набрать 30 баллов, технологический – 30 баллов, а рефлексивно-оценочный еще 20. Также 2,5 балла можно было получить за наличие специальных умений и 2,5 за наличие дополнительного образования или профессиональной подготовки.

В итоге «Оценка готовности студента к историко-краеведческой деятельности на селе», приведенного нами в качестве примера, студента выглядела следующим образом (Таблица 2).

Наименование критерия	Уровень показателя	
	Исходный (в %)	Итоговый (в баллах)
Мотивационный	50	7,50
Когнитивный	67,25	20,18
Технологический	67	20,10
Рефлексивно-оценочный	67,3	10,10
Владение специальными умениями (пение, декламация и т.п.)	2,5 балла	
Наличие дополнительного образования / профессиональной подготовки		
<b>Итоговый балл: 60,38</b>		

**Таблица 2.** Оценка готовности студента к историко-краеведческой деятельности на селе

Репродуктивным уровнем готовности обладают студенты, набравшие в сумме менее 20 баллов, адаптивным – студенты, набравшие до 50 баллов, средним же – локально-моделирующим – те, чей итоговый балл готовности не превышает 80, а те будущие учителя, что набрали в сумме 80 и более баллов обладают системно-моделирующим уровнем готовности. Исходя из анализа результатов оценки готовности к историко-краеведческой деятельности, наш студент обладает локально-моделирующим уровнем.

Таким образом, разработанный нами критериально-оценочный аппарат помогает определить уровень готовности студента к историко-краеведческой деятельности в сельской школе.

#### Список литературы

1. Концепция системы непрерывного агробизнес-образования для устойчивого развития сельских территорий Тамбовской области // URL: <http://lib.gendocs.ru/docs/146000/index-519.html>
2. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 96 с.
3. Симбирских, Е.С. Построение профессиограммы – залог высокого уровня профессиональной подготовки специалиста [Текст] / Е.С.Симбирских, А.М. Абдыров // Вестник науки Казахского государственного агротехнического университета им. С. Сейфулина.- КазГАТУ им. С.Сейфуллина, 2005 – Т.4 №8 - С. 238-241.

## **СЕКЦИЯ №7. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

# РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ ДИСЦИПЛИН ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

**Калачева С.И.**

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Необходимость использования современных технологий, технических средств обучения при подготовке будущего учителя математики исходит из требований образовательного стандарта по направлению «Педагогическое образование». Они продиктованы, в том числе, и требованиями к обучению школьников. При подготовке современного школьника традиционных форм организации учебного процесса уже недостаточно. Хотя в общем объеме материал школьного курса математики увеличился незначительно, изменились требования к его усвоению – ученик должен четко представлять место изучаемого материала в разных отраслях науки, жизни, уметь применять его при решении практических задач. За счет этих требований значительно увеличилась нагрузка в расчете на одно аудиторное занятие. В связи с этим учителю приходится прибегать к различным нестандартным формам организации учебного процесса. Кроме того, решение проблемы мотивации учащихся стоит перед учителем со времени самого первого урока в истории человечества, и будет стоять всегда. Это связано с изменением приоритетов в обществе – то, что было достаточным мотиватором раньше (религия, общественные, партийные устои и т.д.), теперь уже не стимулирует учащихся к усердной учебной работе. В этом отношении, на мой взгляд, эффективной является интеграция разных дисциплин или разных разделов одной дисциплины.

Интегрированные уроки могут объединять самые разные дисциплины как в полном их объеме, порождая интегративные предметы, так и могут включать лишь отдельные составляющие: содержание, методы. Например, можно интегрировать содержание дисциплин с сохранением методов обучения ведущей дисциплины. Также можно интегрировать методику обучения разным дисциплинам при сохранении содержания только одного предмета. [2]

Специфика интегрированного урока состоит в том, что выбираемая для рассмотрения проблема одной учебной дисциплины должна быть пограничной относительно других интегрируемых дисциплин, а её исследование - многогранным, всесторонним, не дающим возможности упустить какой-либо её компонент, показывающим значение этой проблемы. [2]

Интегрированный урок - это особый тип урока, который способен объединять в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении какого-либо понятия или темы. В подобном уроке всегда выделяются: ведущая дисциплина, которая выступает интегратором, и дисциплины вспомогательные, содействующие углублению, расширению, уточнению материала второстепенной дисциплины. [2]

При подготовке будущего учителя математики необходимо учитывать описанные выше проблемы и готовить студентов к их решению в будущей профессиональной деятельности. Один из путей решения может быть в применении очень полюбившегося учащимся компьютера. За компьютером нынешние школьники и студенты проводят большую часть своего времени, учителю, преподавателю нужно это использовать.

Интеграция таких дисциплин, как математика и информатика осуществляется без особых затруднений, так как при обучении информатике используются математические вычисления, решаются математические задачи. В школьном курсе информатика естественным образом накладывается на программу математики. В вузовских курсах математики и информатики так же достаточно точек

соприкосновения. Принцип межпредметности используется преподавателями информатики уже достаточно давно, так как методы программирования во многом основаны на математических знаниях. Однако интеграции математики и информатики при этом не происходит. Как правило, преподаватели информатики, прибегая к математическому материалу, не соотносят его с учебной программой по математике. Соотнесение же учебных планов этих дисциплин (имеется ввиду весь цикл дисциплин математики и информатики) может улучшить подготовку студентов по этим дисциплинам, не говоря уже о формировании их профессиональных компетенций. Многие алгоритмы изучаемые в курсе математике, реализуются с программами, изучаемых на информатике. Однако это не совпадает по времени и, следовательно, не дает нужного эффекта. Например, в курсе высшей алгебры изучаются алгоритмы решения систем линейных уравнений, вычисления определителей, определения системы векторов на линейную зависимость, приведения квадратной матрицы к диагональному виду, геометрическая интерпретация действий над комплексными числами и т.д. Весь этот материал используют преподаватели информатики для отработки необходимых для усвоения их дисциплин навыков. При осуществлении интеграции математики и информатики решился бы вопрос с отработкой данного материала. Любой алгоритм решения математических задач включает в себя несколько этапов. Как правило, изучаются они по нарастанию сложности. Изучив принципы действия первых этапов математических алгоритмов, приступая к освоению следующих этапов на занятиях математики, отработку предыдущих этапов можно было бы осуществлять на занятиях информатики. Это позволило бы студентам лучше закрепить пройденный материал, освоить больше мелких нюансов, которые при обычной организации учебного процесса приходится или опускать, или оставлять на совесть студента, и более широко осветить его применение.

На занятиях же по математике такого же эффекта можно добиться применяя имеющиеся компьютерные программы. Широкое применение получили такие программные среды как Geometer's Sketchpad, более известное сейчас – Живая математика, GeoGebra.

В курсе высшей алгебры для бакалавров педагогического образования, профили математика и информатика, в нашем вузе один семестр отводится на изучение теории многочленов. Мы с коллегами попытались рассмотреть возможность применения GeoGebra при обучении студентов этому разделу алгебры. В данной статье я не буду описывать методические и технические вопросы организации учебного процесса, так как этот вопрос достаточно широк для формата конференции. Отмечу только, что находясь на этапе освоения данного пути, мы пока все-таки не смогли уложиться в рамки обычных аудиторных занятий. Большой частью это было связано с техническими проблемами, но так же и с тем, что в эксперименте участвуют только преподаватели математики, и не участвуют преподаватели информатики, что помогло бы значительно сэкономить время.

Термином «динамическая математика» будем обозначать часть математических исследований, неотъемлемой составляющей которых являются чертежи с анимацией, участвующие в решении поставленной математической задачи, созданные в некоторой компьютерной среде. В рамках динамической математики многие понятия и теоремы становятся для учащихся «видимыми» и «осозаемыми». [3]

GeoGebra – свободно распространяемая динамическая геометрическая среда, которая дает возможность создавать чертежи, в частности, с использованием построений с помощью циркуля и линейки. [5]

Компьютерная среда GeoGebra позволяет визуализировать математику, проводить эксперименты и исследования при решении математических задач не только геометрического характера. [3]

Основная идея, положенная в основу занятий с применением GeoGebra, заключается в применении «анимационно-геометрического метода», сам метод и его применение к задачам теории многочленов описаны в [3] и [2,4]. В своей статье я хотела бы показать, каких результатов мы добились на первом этапе.

При внешней схожести планирования занятий с применением GeoGebra и без, различия этих занятий существенное. При одинаковых основных задачах, решаемых при изучении данного раздела, различие происходит в отношении материала, который используется при решении основных задач. Если основываться на том, что в педагогическом вузе готовят в первую очередь учителя, а потом уже математика или информатика и т.д., то проведем оценку описанных подходов – традиционного и с использованием GeoGebra, с точки зрения значимости для подготовки будущего учителя математики.

Схема построения материала при традиционном изложении и при применении GeoGebra.

<i>Умения в области деления многочленов</i>	<i>Связь с материалом школьного курса математики</i>	
	<i>при традиционном изложении материала</i>	<i>при применении GeoGebra</i>
нахождение значения многочлена	нахождение значения многочлена, выполнение арифметических действий	нахождение значения многочлена, выполнение арифметических действий, графики рациональных функций.
определение корня многочлена	определение корня многочлена, выполнение арифметических действий	определение корня многочлена, выполнение арифметических действий, графики рациональных функций.
определение кратности корней многочлена	определение кратности корней многочлена, выполнение арифметических действий	определение кратности корней многочлена, выполнение арифметических действий, геометрическое сложение, вычитание, умножение и деление чисел, рациональных функций.
Теорема Безу	Теорема Безу, нахождение значение многочлена	Теорема Безу, нахождение значение многочлена, графики рациональных функций.
Деление многочлена на двучлен по схеме Горнера	выполнение арифметических действий, нахождение значение многочлена, определение корня многочлена, разложение многочлена на множители	выполнение арифметических действий, нахождение значение многочлена, определение корня многочлена, разложение многочлена на множители, геометрическое сложение, вычитание, умножение и деление чисел, рациональных функций, геометрическое нахождение остатка от деления многочлена на двучлен.
Деление многочлена на многочлен «уголком»	Деление многочлена на многочлен «уголком», выполнение арифметических действий	Деление многочлена на многочлен «уголком», выполнение арифметических действий, геометрическое сложение, вычитание, умножение и деление чисел, рациональных функций, геометрическое нахождение неполного частного и остатка от деления многочлена на многочлен.
Свойства делимости	Свойства делимости	Свойства делимости
Деление многочлена на многочлен с остатком	Деление многочлена на многочлен с остатком, выполнение арифметических действий	Деление многочлена на многочлен с остатком, выполнение арифметических действий, геометрическое сложение, вычитание, умножение и деление чисел, рациональных функций, геометрическое нахождение остатка от деления многочлена на двучлен.
Нахождение НОД многочленов	выполнение арифметических действий	выполнение арифметических действий, геометрическое сложение, вычитание, умножение и деление чисел, рациональных функций, геометрическое нахождение остатка от деления многочлена на многочлен.

Нахождение линейной формы НОД многочленов	выполнение арифметических действий	выполнение арифметических действий, геометрическое нахождение остатка от деления многочлена на многочлен.
Нахождение НОК многочленов	выполнение арифметических действий	выполнение арифметических действий, геометрическое нахождение остатка от деления многочлена на многочлен.

Как видно из приведенной таблицы, за один и тот же период времени спектр охваченного материала (нового и из школьного курса) при использовании GeoGebra значительно повышается. При таком подходе используется материал школьного курса алгебры, геометрии и математического анализа. Кроме того, от студентов потребуются навыки, полученные на уроках информатики – от элементарного владения компьютером, составления и реализации блок-схем, знание элементарных основ программирования. Очевидно, что интеграция данных дисциплин дала бы экономию времени и более рационально организованное повторение и закрепление изученного. Кроме того, для будущих учителей математики это дало бы навык применения современной технологии обучения такой, как интегрированный урок.

### Список литературы

1. Калачева С.И., Применение среды GeoGebra в обучении студентов делению многочленов с остатком// Сборник статей Международной научно-практической конференции «III Международные научные чтения (памяти И.И. Ползунова), Москва, 2016 г.
2. Карикова Марина Анатольевна, Концепция интегрированного обучения, <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2015/11/09/integrirovannyy-urok-statya>
3. Ларин С.В., Компьютерная анимация в среде GeoGebra на уроках математики, издательство Легион, 2015
4. Ларин С.В., Калачева С.И. Анимационно-геометрический аналог схемы Горнера// Материалы IV Всероссийской научно-методической конференции с международным участием «Информационные технологии в математике и математическом образовании», Красноярск, 2015 г.
5. <http://ru.wikipedia.org/cms/ru>

## ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

**Синицына Т.А.**

Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова,  
г. Санкт-Петербург

В настоящее время владение иностранным языком является обязательным для специалиста любого профиля. Современный специалист должен быть готов к налаживанию межкультурных научных связей, участию в международных конференциях, изучению зарубежного опыта в определённой области науки, к осуществлению деловых и партнёрских контактов. В связи с этим на современном этапе развития науки, культуры и техники особенно актуальна проблема преподавания иностранного языка в неязыковых вузах, так как изменения в характере образования все более явно ориентируют его на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов.

Согласно стандарту дисциплины «иностранный язык» в неязыковом вузе обучение иностранному языку должно носить коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование, совершенствование и развитие личности, способной к достижению необходимого уровня коммуникативной компетенции. Обучение также направлено на развитие познавательной самостоятельности будущих специалистов на основе формирования лингвопрофессиональных ориентаций в процессе работы с литературой по выбранной специальности.

Следует отметить, что изложение собственных мыслей, особенно на иностранном языке, – достаточно сложный процесс, как с лингвистической, так и с психологической точки зрения. Довольно часто во время выступления люди не могут структурировать речь, чётко сформулировать идеи, спонтанно подобрать необходимые языковые средства; они испытывают скованность, чувство неуверенности и сильно волнуются, что сказывается на их физическом состоянии, и конечно, на результатах их выступления. Доказано, что одной из главных причин боязни обучающихся высказываться перед незнакомыми людьми на иностранном языке является отсутствие у них коммуникативных навыков и опыта публичных выступлений на родном языке.

В неязыковых вузах иностранный язык в системе других учебных курсов занимает несколько обособленную позицию, так как при его изучении многие студенты сталкиваются подчас с новым для них языковым и речевым материалом. Обучение иноязычному общению в неязыковом вузе связано с целым рядом ограничений, среди которых и неблагоприятная частотно-временная характеристика занятий и тот факт, что общение является в основном учебным. При отсутствии необходимости общаться на изучаемом языке, т. е. при освоении языка вне языковой среды, «общение» сводится к пониманию и воспроизведению некоторых типичных, ситуативно обусловленных языковых штампов. Общение на иностранном языке значительно уступает общению на родном. В результате недостаток активной устной практики, достаточной индивидуализации и дифференциации обучения является основным препятствием на пути эффективного овладения иноязычной реальностью. К сожалению, в неязыковом вузе иногда изучение иностранного языка рассматривается как накопление определенного объема знаний и формирование умений и навыков, т. е. отсутствует представление о языке как сложной, постоянно развивающейся, многоуровневой системе. А ведь сложности обучения иностранному языку в неязыковых вузах связаны со специфическими особенностями его как предмета, трудно поддающегося изучению в условиях вуза. Изучение иностранного языка требует затраты огромных сил и энергии, а также ежедневной, систематической, мотивированной работы. Поэтому только личная заинтересованность в овладении иностранным языком может эффективно способствовать формированию мотивации к данному предмету.

Вызвать у студентов на неязыковых факультетах потребность к осуществлению речевой деятельности на иностранном языке – необходимое условие обучения иноязычной культуре. Препятствием для реализации этого условия, как справедливо пишет В.С. Коростелев, является «тематическая организация обучения иностранным языкам и связанная с ней трактовка ситуации как совокупности обстоятельств» [5]. Для решения этой проблемы методисты предлагают использование таких ситуаций, в основу которых положены общественно-значимые ценности (социальные, нравственные, этические). Обсуждение таких тем вызывает у студентов потребность высказать свое мнение, доказать и отстоять свою точку зрения, т. е. естественную потребность в общении на иностранном языке.

Так как иностранный язык является эффективным средством приобретения профессиональных навыков в вузе и способствует профессиональному росту будущего специалиста, его изучение должно вестись в соответствии со специальностью студентов. Отсюда следует вывод о зависимости содержания

обучения иностранному языку от специфики вуза и факультета. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе может быть успешным, если в процессе всего обучения последовательно осуществляется так называемый ориентированный отбор текстового материала, учитывающий профессиональную ориентацию студентов. Тем самым активизируется коммуникативно-познавательная деятельность студентов, пробуждается интерес к предмету и стимулируется потребность студентов к самостоятельному поиску новых слов, выражений, к использованию источников информации. Если деятельности обучения соответствуют познавательные мотивы, то практической деятельности — профессиональные. Следовательно, переход от учебно-познавательной деятельности студента к профессиональной деятельности специалиста во многом выступает проблемой трансформации познавательных мотивов в профессиональные. В контекстном типе вузовского обучения развитие познавательных и профессиональных мотивов выступает центральным звеном всего процесса развития личности будущего специалиста. Содержание и условия профессиональной деятельности всегда вероятностные и проблемные, поэтому основной единицей содержания контекстного обучения в рамках курса иностранного языка выступают не только и не столько лингвистические системно-структурные единицы и правила грамматики, сколько проблемная ситуация, предполагающая включение продуктивного мышления студента [6].

Однако для осуществления коммуникативной организации занятия мало лишь поддерживать иноязычную речевую деятельность студентов; важно также, чтобы создание естественной речевой ситуации общения предполагало и воздействие на личность студента, т.е. формирование его интеллектуальных, моральных, волевых и других качеств личности [3]. А это крайне трудно без внесения психологического компонента в обучение иностранному языку.

Психологический компонент детерминирует навыки и умения, формируемые в процессе обучения в рамках вузовской подготовки современных специалистов. К этим навыкам относятся орфографические, грамматические, лексические, произносительные навыки, а также навыки техники чтения и письма, на основе которых развиваются умения аудирования, говорения, чтения, письменной речи. Помимо знаний, умений и навыков, психологический компонент предполагает также и эмоционально-оценочное отношение студента, а также те психические процессы, которые протекают в его сознании в процессе познания чужой лингвокультуры.

Важным аспектом психологического компонента обучения иностранному языку является прагматическая составляющая изучения языка, когда важно не только качественное овладение иноязычным общением, но и реальный выход на изучаемую культуру и ее носителей, что предполагает в рамках межличностного языкового общения практическое владение языком, т.е. формирование у себя «прагматической межкультурной и коммуникативной компетенции».

В связи с этим, воздействие на психическую деятельность студентов можно назвать естественным компонентом учебного процесса, когда преподаватель ориентирован на раскрытие личностного потенциала молодого человека путем создания благоприятных внешних и внутренних условий для преодоления возникающих у него трудностей. И речь в данном случае идет о том, что психологический компонент процесса обучения иностранному языку означает и организацию продуктивного взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках их совместной согласованной деятельности. При этом важным является именно то, что сам процесс обучения иностранному языку следует преломлять через знание потребностей студента, мотивации к пониманию иной культуры как его индивидуальных и психологических особенностей [2].

Кроме того, эффективность обучения иностранному языку возникает только тогда, когда практической деятельности в обучении иностранному языку сопутствует успех, когда учение вызывает положительные эмоции, осознание студентом своего роста и развития в овладении иностранным языком, а преподавателю педагогическая деятельность приносит удовлетворение. Преподаватель также не способен получать удовлетворение от своего труда, если этот труд непродуктивен, конфликтен, однообразен. Для успешного освоения иностранного языка студентами очень важными являются хорошее настроение, ощущение радости, успеха, комфортной атмосферы на уроке. Положительные эмоции облегчают студентам их постоянные усилия, направленные на запоминание и удержание в памяти разнообразных лексических и грамматических явлений, постоянную смену видов деятельности и мыслительных операций.

Следует также остановиться на мотивации как наиболее неоспоримом факторе успешности обучения в целом и изучения иностранных языков в частности. Помимо известной внешней и внутренней мотивации, в психологии различают глобальную, ситуационную и инструментальную. Все они необходимы при изучении иностранного языка. В процессе обучения иностранному языку возникает ряд психологических барьеров в области мотивации: отсутствие веры в успех, наличие повышенной тревоги, напряженности перед выполнением непосильных задач, низкая самооценка способностей, неясность целей использования иностранного языка в будущей жизни. Следовательно, первоочередной задачей преподавателя является повышение мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Не менее важное место в процессе обучения играет самооценка студента. Формирование высокого уровня коммуникативной компетенции будет положительно влиять на самооценку. Люди с высокой самооценкой и верой в свои силы быстрее и успешнее овладевают языком.

Таким образом, усвоение иностранного языка – это сложный процесс, заключающийся как в совершенствовании лингвистических способностей, усложнении речевых действий, так и в обогащении многих сторон личности.

#### Список литературы

1. Андронкина Н. М. Проблемы обучения иноязычному общению в преподавании иностранного языка как специальности // Обучение языкам в школе и вузе. – СПб.: изд-во РГПУ, 2001. – 190 с.
2. Валеев А.А., Баранова А.Р. Психологический компонент обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вуза. // Современные проблемы науки и образования. – 2015, № 2-2.
3. Валеев А.А., Кондратьева И.Г. Факторы успешного обучения иноязычному профессиональному общению // Современные проблемы науки и образования. – 2014, № 6.
4. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2008. 336 с.
5. Назаров М.М. Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований. 2-е изд., испр. М.: УРСС, 2002.- 239с.
6. Сайфуллаева У. У. Психологический подход к обучению иностранному языку в технических вузах // Молодой ученый. — 2016. — №3. — С. 905-908.

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

**Тимошина Н.В.**

Калужский Государственный университет имени К.Э. Циолковского, г. Калуга

Различные аспекты информатизации образования рассматривались в работах многих современных исследователей (С.М. Авдеева, А.П. Ершов, А.А. Кузнецов, О.А. Козлов, А.Ю. Кравцова, Т.А. Лавина, И.В. Роберт, А.Ю. Уваров и др.). В них подчеркивается необходимость использования информационных и телекоммуникационных технологий, информационных образовательных ресурсов (далее — ИОР) в процессе школьного обучения, воспитания, развития и в профессиональной подготовке студентов вуза. В связи с этим проблема поиска подходов и принципов отбора содержания подготовки педагогов к эффективному использованию ИОР приобретает особую актуальность.

Под педагогическими условиями развития профессиональной деятельности Г.А. Захаров представляет комплекс мер в процессе дополнительного профессионального образования, обеспечивающих готовность к проектированию педагогических технологий и исследованию результатов их внедрения. [2]

В научно-педагогической литературе наиболее продуктивным является подход, предложенный в работах В.И. Андреева, М.Е. Дуранова, М.В. Зверевой, А.Я. Наина, Н.М. Яковлевой и других, которые определяют педагогические условия, как совокупность мер объективных возможностей (содержание, методы и организационные формы обучения и воспитания), но и внутренние вид и уровень мотивации личности обучающегося, интересы, потребности, отношение личности к себе и другим, способы деятельности и т.п.).

В этой связи под педагогическими условиями формирования готовности к эффективному использованию ИОР в обучении школьников понимается комплекс мер, который обеспечивает формирование и в дальнейшем достижение обучающимися более высокого уровня сформированности готовности к эффективному использованию ИОР в обучении школьников.

В ходе выявления педагогических условий, способствующих формированию готовности к эффективному использованию ИОР в обучении школьников, учитывалось влияние следующих факторов: требования, предъявляемые обществом к современному специалисту; роль информатизации образования в изменении содержания образования будущего педагога; понимание сущности и структуры готовности к эффективному использованию ИОР в обучении школьников; результаты констатирующего эксперимента.

Профессиональная подготовка специалиста - объективный процесс, в основе которого лежат следующие закономерности:

- обусловленность системы профессиональной подготовки потребностями социально-экономического и духовного развития общества;
- соответствие содержания, форм и методов профессиональной подготовки уровню развития науки, характеру и содержанию профессионального труда;
- единство обучения, воспитания и развития будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки;
- зависимость содержания и методов профессиональной подготовки от индивидуальных особенностей студентов;

- зависимость качества профессиональных знаний, умений и навыков от характера, содержания, форм и методов организации учебно-познавательной, учебно-практической и самостоятельной профессионально направленной деятельности студентов.

Всеобщая информатизация общества оказывает все возрастающее влияние на систему образования, которое направлено на подготовку грамотного специалиста в сфере профессиональной деятельности, поэтому *процесс формирования готовности к эффективному использованию ИОР при обучении школьников является составной частью целостной системы профессиональной подготовки.*

По мнению Огурцовой Е.Ю., Ильясовой Р.А. и др. исследователей процесс подготовки будущих учителей применению ИОР в профессиональной деятельности включает в себя пять составляющих: общефилософская, психолого-педагогическая; информационная; методическая; специальная методическая ([1],[3,с.120]).

В соответствии с вышеизложенным, подготовка будущих учителей к эффективному использованию ИОР представляет собой *межпредметную интеграцию философских, психолого-педагогических, предметно-методических, информационных знаний с целью реализации ИОР в школьном образовании.*

Непременным условием применения ИОР является заинтересованность педагога в ее использовании. Преподаватель должен увидеть, что данная технология помогает ему решать некоторые педагогические задачи обучения более эффективно (например, раскрыть значимость изучаемого учебного материала, повысить интенсивность его усвоения, развить и закрепить навыки практической работы, управлять учебной деятельностью, регистрировать результаты усвоения учебного материала, способствовать сформированию у обучаемых рефлексии своей деятельности и т.д.), а также может высвободить время за счет автоматизации рутинных вычислительных операций. В последнее время все более отчетливым становится процесс смены приоритетов в использовании компьютера в системе образования: его роль объекта изучения уступает первое место роли средства обучения, исследования, создания информационного продукта. Способствует этому развитие дружественного пользовательского интерфейса ПК, расширение его мультимедийных возможностей, интеграция с системами телекоммуникаций. Качественное и количественное расширение рядов пользователей компьютера в системе образования актуализирует вопросы о его роли, месте, значении в учебном процессе, оправданности и приоритетах использования в качестве средства обучения. Решающим фактором успешного внедрения ИОР в учебный процесс являются готовность и способность преподавателей освоить средства информационных технологий и предложить новые методики обучения с использованием этих средств.

Самоконтроль позволяет студентам использовать и диагностировать свои знания для наполнения смыслом ситуаций с высоким уровнем неопределенности, которой в настоящее время является эффективное использование ИОР в обучении. Рефлексивные умения способствуют оптимальной коррекции педагогической деятельности по использованию ИОР. Исходя из этого, *диагностика, самоконтроль и самоанализ готовности к использованию ИОР в обучении, обогащающие рефлексивный опыт студентов, обеспечивая перевод объективной информации на субъектный уровень.* Спецкурсы и семинары, изучаемые на выпускных курсах способствуют более глубокому творческому овладению знаниями и умениями по использованию ИОР в качестве средства обучения. В *содержание теоретической подготовки будущих учителей необходимо включить спецкурс, интегрирующий и углубляющий знания об использовании ИОР в образовательном процессе.* В результате освоения курса у студентов должны быть сформированы умения: по оценке качества ИОР, по разработке уроков и фрагментов уроков с использованием ИОР, по

использованию различных методов и форм обучения с применением ИОР для развития исследовательских качеств учащихся, по организации самообразовательной деятельности студентов в освоении и применении новых ИОР.

Комплексная учебно-воспитательная практика позволяет перейти знаниям и умениям в области информатизации образования на качественно новый уровень проникновения в суть и структуру профессиональной деятельности. Поэтому *в содержание педагогической практики необходимо включать задания, предполагающие анализ различных ИОР по предмету, их отбор и применение в процессе обучения, а также анализ результатов собственной деятельности в этом направлении.*

Эффективная подготовка будущих учителей к использованию ИОР в обучении школьников в современном обществе является необходимым условием формирования грамотного специалиста.

### **Список литературы**

1. Илясова, Р.А. Пути формирования методического мастерства будущего учителя математики в использовании информационно-коммуникационных технологий [Текст]/ Р.А. Илясова //Информатика и образование.-2009.-№3.-с.100-102
2. Захаров, Г.А. Эффективность процесса обучения[Текст] / Г.А. Захаров, И.М. Яковлева // Педагогические исследования: гипотезы, проекты, внедрения.-Курган: издательство “Холдинг-Пресс”, 2000.-С.60-71
3. Огурцова, Е.Ю. Методическая подготовка будущих учителей математики к использованию персонального компьютера как средства обучения [Текст]: дис. ... кандидата педагогических наук / Е.Ю. Огурцова.- Москва, 1997.- 286с.

## **СЕКЦИЯ №8.**

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

#### **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ТЕКСТОВЫМИ УПРАЖНЕНИЯМИ**

**Жовнир И.В.**

МБОУ «Белоярская СОШ № 3»

Не секрет, что русский язык считается одним из самых трудных школьных предметов. С одной стороны, знание родного языка дается ребенку с детства, он овладевает им так же естественно, как дышит и растет. С другой стороны, это сложная дисциплина, требующая большого труда. Воспитать любовь к языку – это значит воспитать интерес к нему. Казалось бы, о нашем языке, о слове уже столько сказано нашей лингвистической, методической и психологической наукой. Написаны сотни научно-популярных статей, десятки серьезных методических и занимательных книг, пособий. Русский язык в школе остается инструментом познания, мышления, развития, он обладает богатыми возможностями творческого обогащения. А развитие творческих способностей ведёт к формированию познавательных интересов, к развитию любознательности. Творческие задания и работы возбуждают «умственный аппетит», формируют

положительное отношение к учебной деятельности. В конкретном случае – к русскому языку. Творческие задания следует давать систематически, т. к. нельзя «завести» детей на какую-то интересную работу, а потом все взять и бросить. Сначала следует давать задания на сугубо добровольных началах. Первые 2 - 3 работы выполняют обычно 50-60% учеников (из них 30% - по собственному желанию, а 30% - по настоянию родителей). Привить интерес к школьному курсу «Русский язык», раскрыть секреты его «оживления», ввести детей в мир науки о языке, ощутить его как стройную, гармоничную систему, приобщить ребят к искусству слова, помочь им понять и почувствовать эстетическую ценность русского языка – вот главные задачи и вопросы, которые встают перед учителем, преподающим этот предмет.

В практике обучения русскому языку сложились вполне определенные виды творческих работ. Вместе с тем в понятие “творческая работа” учителя вкладывают разное содержание. Такой вид работы, как творческий диктант: к нему относятся два вида упражнений: составление отдельных предложений с использованием заранее указанных орфограмм, лучшие из которых диктуются и записываются. А также некоторые авторы считают такие виды упражнения творческого диктанта: вставка слов и словосочетаний. Главным признаком творческих работ, который применительно к русскому языку проявляется в выборе языковых средств и приемов для достижения поставленной цели, в умении логически обрабатывать материал, самостоятельно сравнивать, сопоставлять и обобщать его, классифицировать по тем или иным признакам, высказывать свое отношение к описываемым явлениям и событиям. Творческие упражнения организуются и проводятся по-разному, поскольку различен характер усваиваемых школьниками занятий, умений и навыков творческой, практической деятельности. Однако все видам творческих упражнений присущи общие этапы работы и дидактические приемы их подготовки и проведения.

Во-первых, процесс выполнения всех видов творческих упражнений носит сознательный характер. Необходимым условием успешного решения поставленных в них творческих, практических задач является осознание школьниками цели, всесторонне понимание возникшей проблемы, содержание, структуры и результатов выполнения предстоящей деятельности.

Во-вторых, в процессе подготовки учащихся к выполнению творческих упражнений проводится тщательный анализ задания, наличие данных, намечаются направления, рациональные способы самостоятельного осуществления практической деятельности, мобилизации имеющихся у школьников знаний, умений, навыков, необходимых для выполнения задания.

В-третьих, предстоящей творческой деятельности придается строгая логичность, составляется план последовательности выполнения задания.

В-четвертых, проводится непосредственная реализация намеченного плана.

В-пятых, полученный результат сопоставляется с заданием, проверяется правильность решения творческой задачи.

Среди видов работ, связанных с творческим использованием материалов учебника, можно выделить такие группы:

1) Виды работ частично творческого характера: составить предложение по опорным словам, на заданную тему, разных конструкций, дописать предложения, восстановить текст, составить ответы на вопросы, озаглавить рассказ, составить элементарное описание. Также частично творческий характер носит работа по завершению предложений по догадке: *Ребята были в лесу. Вдруг слы? : во? елочки кто – то шур?. Там ё? ! Напала Жучка на ?? . Да не тут ? ! Наколола она нас и ?.*

2) Виды работ с творческой основой: составь устный рассказ на тему, из данных предложений, по картине, рассказ в связи с прочитанным, по впечатлениям или наблюдениям, с использованием языкового

материала, развернутый рассказ, связный рассказ по плану, рассказ о герое, изложение по тексту, сжатый, подробный с элементами описания, с заменой лица, с элементами рассуждения, изложение по началу и концу.

Исправление ошибок в предложенном тексте (орфографических, пунктуационных, стилистических). Данный вид работы иногда называют редактированием.

Особым направлением в системе развития творческих способностей выступает работа с текстом. Используемые в процессе ее осуществления тексты в обязательном порядке должны носить воспитательно-познавательный характер, что позволяет воздействовать на нравственно-этические качества личности ребенка, совершенствовать его знания об окружающем мире. Как и в других направлениях, здесь важно реализовать принцип постепенности и последовательности.

На первом, втором годах обучения учащиеся овладевают понятием *текст*, его структурой, наиболее простыми типами: текст-повествование, текст-описание. У детей формируется умение различать известные им типы текста, подбирать к ним заглавия, определять их основную мысль, отличать текст от разрозненных предложений, составлять текст по опорным словам. Далее учащиеся совершенствуют умение работать с текстом-описанием и текстом-повествованием. Знакомятся с новыми типами: текстом-рассуждением, сравнительным описанием. Кроме того, они учатся составлять тексты смешанного типа: в текст-повествование вводить элементы описания, рассуждения и т.д. Важным условием при работе с текстом является использование специальных заданий которые призваны стимулировать мыслительную деятельность детей, формировать творческое воображение, образное мышление. От текста к тексту задания меняются, усложняясь и каждый раз обеспечивая новый поворот мысли ребенка, выработку какого-либо суждения, обобщения. Например:

Задание 1. Прочитайте предложения; составьте из них зимнюю зарисовку; исключите предложения, которые не подходят по теме. Вставьте пропущенные буквы, подчеркните орфограммы.

*Услужливый м...ро...з...т...нул реки л... ..ком. По листьям шуршит дождь.*

*Ре...кий ветер тербит в...рху...ки д...реьев. Во все стороны двинулись мощные потоки в...ды. До самых бр...вей нахлобучили они белосне...ные ша...ки. Недели пуховые варе...ки. Шустрые сн...г...ри порхают по ши...кам елей.*

Задание 2. Прочитайте части текста. Расположите их в правильной последовательности. Сформулируйте свое задание к составленному тексту и выполните его.

*Позже люди н...училис... в...рить (из) свеклы сах...р. Пр...д...вали его (в) аптеках как лекарство. Он был очен... д...р...гой..*

*(В) давние вр...мена люди не знали, что такое сахар. Они ели ме... . пили сла...кий сок клена, липы, ч...й (с) дольками свеклы.*

*(В) (И,и) ндиш, (на) (К,к)убе п...луч...ают эту сладот... (из) сахарного тр...с...ника. У него сла...кий стебел... . Тр...стинки ср...зают, бр...сают (в) к...тел и вываривают (на) ...гне. Получаются кристаллики сахара.*

Задание 3. Прочитайте текст. В предпоследнем предложении расположите словосочетание в последовательности, отражающей порядок действий. Закончите текст подходящим по смыслу фразеологическим оборотом.

*Самый долгий день (на) п(а,о)б(е,и)реж(ь,-)е (Л,л)едовитого океана. Он длится кр(к)глые сутки. Со(л,-)нце три летних месяца не уходит (с) неба. Не (по) дням, а (по) ч(а,я)сам вырастают (из) з(е,и)мли*

*травы, р(о,а)спускаются лист(ь,-)я и цв(и,е)ты. Даже голые камни п(а,о)крываются разноцветными р(о,а)стениями.*

*Тучи к(а,о)м(о,а)ров гудят (над) тундрой, но зв(и,е)рей немного: полярные л(и,е)сич(ь,-)ки, песцы, северные (а,о)лени, зайцы. Иногда (с) моря з(а,о)плывают белые м(и,е)дведи. Зато как много птиц: жаворонки, трясогузки, пуночки. Но больше всего ч(а,я)ек, гагар, уток, гусей.*

*Птицы и звери почти не спят. Им некогда. Надо д(и,е)теньшей к(а,о)рмить(ь,-), яйца высиж(ь,и)вать, гнезда строит(ь,-). Все сп(е,и)шат, у всех...*

Справка: фразеологические обороты для последнего предложения: дел невпроворот; хлопот полон рот.

Таким образом, всегда присутствующая ситуация поиска поддерживает интерес школьников к работе с текстом на всех её этапах. Не содержащие конкретных указаний задания эффективно работают на углубление языковой грамотности учащихся. Отсутствие стереотипа заставляет каждый раз мобилизовать внимание, напрягать память и мышление, усиливает положительный эмоциональный настрой школьника.

Подобная работа с текстами даёт возможность поднять развитие творческих способностей у младших школьников на более высокий уровень. Прежде всего это обеспечивается увеличением роли самих учащихся в организации учебной деятельности, основанной на осознанности и произвольности, что способствует углублённому осмыслению детьми учебного процесса.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Заботкина А.В.**

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Московской области  
«Электростальский колледж», г. Электросталь

Формирование компетентностной модели подготовки специалиста требует от педагогов активно использовать инновационные оценочные средства, позволяющие вести непрерывное отслеживание уровня и качества учебных достижений, формирование личных и творческих характеристик обучающегося. Одной из современных технологий оценки учебных достижений студентов является форма контроля в виде тестовых заданий. Вопрос использования тестов как средства педагогического контроля широко разработан (В.П. Беспалько, В.С. Аванесов, Ю.А. Белый, В.А. Горбанев и др.).

Цель данной статьи представить наиболее актуальные формы тестовых заданий для студентов системы профессионального обучения. В настоящее время на уроках права, обществознания, философии я использую тестовые задания различного уровня сложности. Контроль осуществляется с помощью тестовых тетрадей и IT- технологий. Следующие основные формы тестовых заданий являются основой для составления тестов:

1. Закрытая форма заданий с выбором правильного ответа/ответов (проверка усвоения на I уровне) по форме представлена следующими видами:

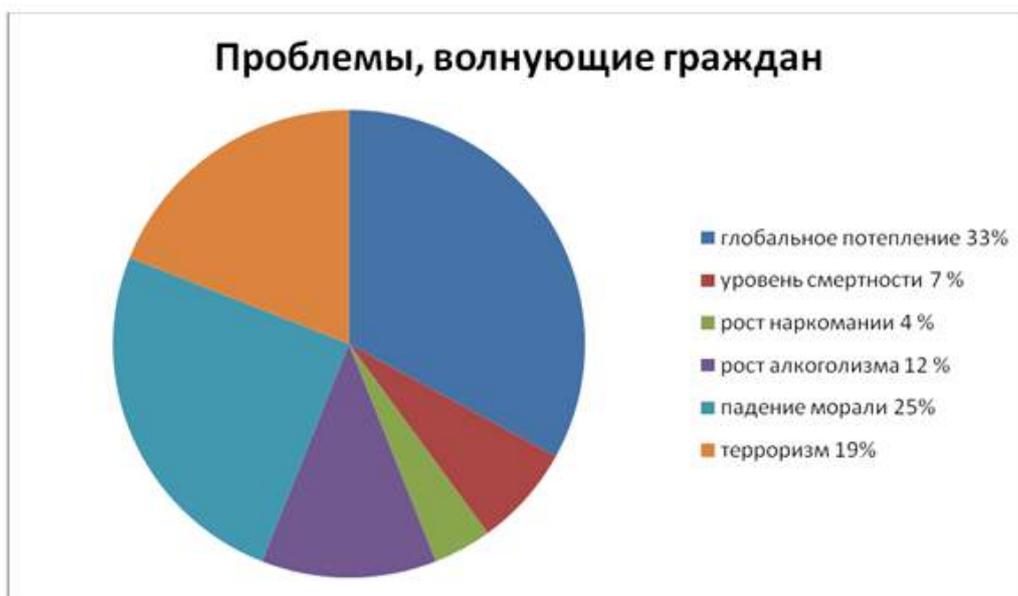
а) множественный выбор: предлагается конечное множество ответов, из которого нужно выбрать один/ несколько правильных.

Пример № 1. Обведите кружком букву, соответствующую правильному ответу. Какие основы конституционного строя Российской Федерации закреплены статьей 1 Конституции РФ? Российская Федерация – это государство:

- а) суверенное;
- б) конфедеративное;
- в) социальное;
- г) федеративное;
- д) монархическое;
- е) правовое;
- ж) с республиканской формой правления;
- з) демократическое.

Пример № 2. Обведите кружком букву, соответствующую правильному ответу.

**Вопрос:** Социологической службой страны Д. был проведен опрос на тему: «Какие проблемы современного общества волнуют вас прежде всего?». Результаты опроса представлены в диаграмме.



Какой вывод можно сделать на основании диаграммы?

- А) Проблемы бездуховности волнуют четверть опрошенных респондентов.
- Б) Проблемы, возникающие в результате отношений между государствами, более значимы для респондентов, чем проблемы в системе «человек-природа».
- В) Проблемы, возникающие в результате взаимодействия человека и природы, более значимы для респондентов по сравнению с проблемами, связанными с системой «человек-общество».
- Г) Треть опрошенных респондентов обеспокоена демографическими проблемами.

б) принцип классификации (ответы даны по одному признаку);

Пример. Обведите кружком букву, соответствующую правильному ответу.

Укажите органы государственной власти Российской Федерации:

- а) Генеральная прокуратура РФ;
  - б) Совет Безопасности ООН;
  - в) Центральный банк РФ;
  - ж) Президент РФ;
  - д) партия «Единая Россия»;
  - е) Правительство РФ;
  - г) Федеральное Собрание РФ;
  - з) федеральные суды общей юрисдикции.
- в) принцип дополнения (первый ответ дополняет второй и т.д.);

Пример. Обведите кружком букву, соответствующую правильному ответу.

Укажите суды РФ, наделенные однородными полномочиями:

- а) городской суд;

- б) *городской суд, областной суд;*
- в) *городской суд, областной суд, Верховный Суд РФ;*

д) *городской суд, областной суд, Верховный Суд РФ, Международный суд по правам человека.*

г) принцип «цепочки» (второе слово первого ответа становится первым словом второго ответа, второе слово второго ответа - первым словом третьего ответа и т. д.);

Пример. Обведите кружком букву, соответствующую правильному ответу.

Субъектами Российской Федерации являются:

- а) *Узбекистан и Казахстан;*                      в) *Дагестан и Ингушетия;*
- б) *Казахстан и Дагестан;*                      г) *Ингушетия и Белоруссия.*

д) принцип построения задания (предлагается ядро – правильный ответ – и возможные варианты);

Пример. Обведите кружком букву, соответствующую правильному ответу.

Тип республики, в которой правительство формируется парламентом и отчетывается перед ним, называется:

- а) *парламентская республика;*              в) *смешанная республика;*
- б) *президентская республика;*            г) *все ответы верны.*

В заданиях на исключение лишнего предъявляется список понятий, из которого, найдя закономерность, необходимо исключить один.

Пример. Обведите кружком букву, соответствующую правильному ответу.

Избирательным правом не обладают граждане РФ:

- а) *священнослужители;*
- б) *старше 90 лет;*
- в) *потерявшие паспорт;*
- г) *профессиональные военные;*
- д) *находящиеся в местах лишения свободы по приговору суда;*
- ж) *находящиеся в длительной командировке за границей;*
- з) *имеющие двойное гражданство.*

2. Задания открытой формы. Ответ вписывает студент в определенном месте. Тест применяют, чтобы исключить вероятность угадывания и повысить качество педагогического измерения (проверка усвоения на II уровне). Существует элементы подсказки, которые помогают обучающимся:

- а) формальные: число точек /прочерков соответствует числу букв в пропущенном слове;
- б) предметные, помогающие назвать объект по содержанию текста.

Задания могут быть представлены в виде фразы, текста, схемы и др.

Пример №1. Задание выражено формулой. Число точек ответа соответствует количеству букв:

«дата + место + событие» = . . . . .

12.12.1993г. + Россия + всероссийский референдум = . . . . .

Пример № 2. Впишите правильные ответы. Какие правовые акты издают данные органы власти?

- а) *Правительство РФ издает \_\_\_\_\_;*
- б) *Президент РФ подписывает \_\_\_\_\_;*
- в) *Госдума принимает \_\_\_\_\_;*
- г) *суд выносит \_\_\_\_\_.*

Пример № 3. Напишите правильные ответы.

Правом выдвижения кандидата на должность Президента РФ обладают:

- а) \_\_\_\_\_ ;  
 б) \_\_\_\_\_ ;  
 в) \_\_\_\_\_ .

3. Задание на установление правильного соответствия. Существуют разные модификации: «запишите ответ в виде пар чисел» и др.

Пример: Установите соответствие, впишите во второй столбик заглавные буквы, соответствующие правам человека и гражданина.

<b>Права человека и гражданина</b>	<b>Виды прав</b>
Каждый имеет право на личную и семейную тайну.	
Каждый имеет право на охрану здоровья.	
Каждый имеет право избирать и быть избранным.	
Каждому гарантируется судебная защита его прав.	
Граждане Российской Федерации имеют право проводить демонстрации.	
Каждый имеет право на частную собственность и ее наследование.	

*А) Гражданские. В) Экономические.*

*Б) Политические. Г) Социальные.*

4. Задания на установление правильной последовательности действий (событий, правил техники безопасности, сборки изделий и др.) направлены на контроль знаний, умений по тем элементам, по которым уже установлен правильный порядок.

Пример. Расставьте правильно номера стадий принятия федерального закона. В скобки впишите цифры 1,2,3,4,5:

[\_\_] - Подписание закона Президентом РФ;

[\_\_] - Выдвижение законопроекта;

[\_\_] - Одобрение закона Советом Федерации;

[\_\_] - Принятие закона Государственной Думой;

[\_\_] - Обнародование закона Президентом РФ;

В качестве заключения. Представленные формы тестовых заданий прошли апробацию, обладают оптимальной надежностью (баллы и места студентов не изменились после повторного выполнения теста), валидностью (способны теста служить поставленной цели измерения).

Данные формы могут быть использованы в освоении программ общеобразовательных, общепрофессиональных и специальных дисциплин.

К настоящему времени сложилась практика организации различных видов тестирования. Вариант и способ создания тестов будут зависеть от того, как широко мы планируем использовать создаваемый тестовый инструмент.

#### **Список литературы**

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. М.: Ассоциация инженеров-педагогов, 1998. – 233 с.
2. Анохина Г.М. Личностно развивающие педагогические технологии. Учебное пособие. – Воронеж: ВОИПКРО, 2005. – 100 с.

3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
4. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. – М.: Народное образование. – 2001а.

## ВЛИЯНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ НА ТВОРЧЕСКОЕ И РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

**Мамушкина А.В.**

Муниципальная бюджетная дошкольная образовательная организация- детский сад №35, г. Орел

В истории дошкольной педагогики проблема творчества всегда была и остается одной из значимых. Во все времена нужны активные и творческие личности, так как они определяют прогресс человечества.

Дошкольный возраст наиболее благоприятный для развития образного мышления, воображения, формирования словесного творчества детей. Поэтому творчество, развитие творчества – одна из главных задач воспитания.

Педагогические исследования: Н.А. Ветлугиной, Т.С. Комаровой, В.А. Сухомлинского, Т.Г. Казаковой посвящены воспитанию у детей стремления участвовать в преобразовании окружающего мира, развитию у детей способности чувствовать, воспринимать все красивое в жизни, понимать прекрасное в искусстве.

В дошкольном возрасте окружающий ребенка мир открывается по-разному, в зависимости от его внутреннего состояния, ощущений и желаний. Дети особенно подвержены своим эмоциям. Возникающие в их непосредственном воображении образы и сюжеты поражают нас своим необъяснимым сочетанием формы, цвета, невероятностью событий. В детских рисунках можно увидеть летающий дом, розового слона, зеленого зайца и др.

При организации работы по формированию творческих способностей важно уделять внимание социально – эмоциональному развитию. Важно стимулировать проявление детьми самостоятельности и творчества в изобразительной деятельности.

Результатами работы в данном направлении должны стать:

- Самостоятельность и активность в изодетельности,
- Умение находить новые художественные способы в изодетельности,
- Умение передавать в работах свои чувства с помощью различных средств выразительности.

С раннего возраста у ребенка появляется интерес к рисованию, но непосредственное приобщение ребенка к изобразительной деятельности начинается в детском саду. Ребенок с трех лет и до подросткового возраста с удовольствием рисует.

В детском саду для рисования традиционно используют цветные и простые карандаши, краски, фломастеры, гуашь. Детей знакомят с техникой их использования, показывают последовательность действий и приемы работы. Постепенно у детей возникает желание вносить свои изменения. Чтобы привить и укрепить интерес к рисованию стали использовать нетрадиционные техники рисования, например: восковыми мелками, клеем ПВА, ватными палочками, зубочистками, пером, паролоном и т. д.

Использование хорошо знакомых предметов в качестве художественных материалов удивляет своей непосредственностью, доставляет детям много положительных эмоций.

Поэтому данная тема привлекла мое внимание. Нетрадиционные техники рисования использую в своей работе со второй младшей до подготовительной к школе группе.

Разработаны перспективные планы кружка «Росинка» для всех возрастных групп. При планировании учитывались особенности детей данного возраста и специфика группы (общеразвивающие, компенсирующей направленности).

Планирование и тематика занятий составлялись совместно с воспитателями, учителями - логопедами и отражали: сезонные изменения, значимые даты, соответствовали лексическим темам («Одежда», «Обувь», «Транспорт» и т. д.) Во второй младшей группе, например, по теме «Осень» я использую рисование пальчиками: «Гроздь винограда», «Ветка рябины», а к такому празднику, как 8-ое марта оформляю с детьми коллективное панно «Цветы в вазе» (рисование ватными палочками веточек мимозы).

В подготовительной к школе группе совершенствуются умения и навыки в свободном экспериментировании, дети проявляют самостоятельность в выборе темы и технических средств. Ребенок имеет возможность самостоятельно выбирать изобразительный материал: гуашь, тушь, уголь, восковые свечи, пластилин, цветные мелки и др. Весь этот материал находится в доступном для ребенка месте.

Большое внимание удивляется коллективным занятиям, на которых дети с удовольствием создают картины на разные темы: « Осенний натюрморт», «Зимушка-зима», «Наши защитники», «Подснежники», «Пингвины на льдине» и др.

На занятиях рисования с использованием нетрадиционных техник мы решаем и задачи развития речи детей. Так, с помощью выдувания красок из трубочек, рисование мыльными пузырями дети незаметно для себя укрепляют мышцы губ – осуществляем своеобразную дыхательную гимнастику. При использовании слов, обозначающих свойства, качества материала происходит формирование активного и пассивного словаря. А по мере тренировки движение рук совершенствуется состояние речи детей, происходит преодоление моторной неловкости, развитие мелкой моторики руки.

В процессе обучения детей нетрадиционным техникам рисования у них появляется уверенность, смелость, свобода владения материалами. Ребенок раскрепощается, он уже не боится, что у него что-то не получится.

Нетрадиционные методы рисования можно использовать не только на занятиях по изобразительности, но и на других занятиях и в свободное от занятий время.

Для самостоятельной деятельности сделано много дидактических игр, способствующих развитию образного мышления, воображения, цветовосприятия, которое формирует у детей навыки выстраивания композиции, составления орнамента (« Чудесное превращение», «Азбука красоты»).

В своей работе с детьми используем учебно-наглядное пособия Н.А. Курочкиной, рассматривая которые дети познают мир, видят образцы чужого творчества, это будит воображение и заставляет изобразить что-то новое. Много предметного и сюжетного материала сделано для наглядного использования на занятиях и в свободное от занятий время.

Нетрадиционные техники оказывают огромное влияние на всестороннее развитие личности ребенка, и прежде всего на его эстетическое развитие, развитие образной речи. Важно в дошкольном возрасте подвести ребенка к пониманию прекрасного, сформировать умение самому создавать красивое, воспитывать эстетические чувства, развивать речь.

#### Список литературы

1. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. Москва, 2000

2. Давыдова Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Москва, 2007
3. Комарова Т.С. Детское изобразительное творчество: что под этим следует понимать?// Дошкольное воспитание, 2005, № 2
4. Лыкова И.А. Художественный труд в детском саду. Москва, 2010
5. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Планирование, конспекты занятий. Санкт-Петербург, 2008.

## **СЕКЦИЯ №9.**

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

#### **ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК ПУТЬ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА**

**Киряева Л.С.**

ОКУ «Курский Центр для несовершеннолетних», г. Курск

На реабилитацию в ОКУ «Курский Центр для несовершеннолетних» поступают дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, дети из социально неблагополучных, малообеспеченных, неполных или многодетных семей. Сложная обстановка в семье, отсутствие взаимопонимания среди близких людей, конфликтные отношения со сверстниками и взрослыми, девиантное поведение – именно с такими проблемами дети и поступают на реабилитацию в Центр, поэтому воспитательная работа с ними весьма трудоемка.

Для достижения результата отрицательные личные связи необходимо устранить, нейтрализовать источники вредного влияния и факторы, способствующие неблагоприятному формированию личности подростка, что успешно удается сделать в условиях Центра.

Реабилитационный период – это многогранная работа по развитию и становлению личности несовершеннолетнего. Достижение поставленных целей обеспечивается через реализацию комплексной программы «Я нужен России». Работа ведется при тесном взаимодействии специалистов всех категорий: психологов, социальных педагогов, специалистов по работе с семьей, педагогов дополнительного образования и воспитателей.

Ведущее средство в работе Центра при решении поставленной задачи, в исправлении сложившейся ситуации – активное, целенаправленное вовлечение, включение воспитанника в различные виды общественно полезной деятельности: в групповые и досуговые занятия, КТД, занятия клубов, кружков и творческих мастерских; способствующие накоплению положительного нравственного опыта, разрушению отрицательных привычек и формированию положительных.

Эта работа реализуется через систему традиционных и внедрение инновационных форм работы. Практика показала результативность таких инновационных форм работы воспитателя как:

- ✓ Видео – клуб «Есть тема»,
- ✓ «Фотоакция»,

- ✓ Клуб «Девичья гостиная»,
- ✓ «Минутки искусства».

Востребованы занятия Видео – клуба «Есть тема», которые проводятся с целью формированию у подростков осознанного стремления к ведению здорового образа жизни. Основные задачи клуба – это профилактика и реабилитация последствий отклоняющегося и асоциального поведения; воспитание ответственного отношения к своему здоровью (в том числе формирование отрицательного отношения к табакокурению, употреблению алкоголя и наркотиков).

Каждое из занятий видео – клуба «Есть тема» строится по следующей схеме: введение воспитателем несовершеннолетних в тему занятия; просмотр и последующее обсуждение фильма. Основной метод ведения занятия – это дискуссия. Данный метод позволяет рассмотреть проблему с разных сторон, уточнить личные точки зрения, ослабить скрытые конфликты, выработать общее решение, повысить заинтересованность несовершеннолетних проблемой, удовлетворить потребность подростка в признании и уважении сверстников. Данная форма работы требует предварительной подготовки к занятию: необходимо ознакомиться с содержанием фильма, постараться прогнозировать реакцию группы воспитанников на сюжет и затронутые темы. Воспитатель должен координировать ход ведения дискуссии, подводить подростков к формулировке должных выводов.

В клуб включены фильмы общей продолжительностью не более 35 минут, некоторые из них разбиты на 2 – 3 части (по 10 – 15 минут), что позволяет активизировать внимание воспитанников, повысить их интерес к просмотру.

Для занятий подобраны фильмы, в которых затрагиваются актуальные, злободневные для подростков вопросы: организация досуга молодежи, курение, употребление пива, наркотиков; наряду с этими проблемами затрагиваются вопросы взаимоотношения полов в подростковом возрасте; отношения с родителями.

Воспитанники с интересом смотрят предложенные фильмы, а затем активно обсуждают их на занятии, проводят параллели со своим жизненным опытом, учатся критически оценивать свои поступки, своё поведение, анализируют увиденное и услышанное, предлагают возможные пути выхода из трудных ситуаций. У них формируется ответственное отношение к своим поступкам; развиваются взгляды и убеждения, соответствующие здоровому образу жизни.

Немаловажная роль при формировании привычек ведения здорового образа жизни отводится проведению «Фотоакций». Это еще одна из инновационных форм работы в Центре. Занятия проходят под девизом: «Скажи курению «Нет!»». Основные задачи проведения данных мероприятий: формирование активной позитивной жизненной позиции, осознанного отказа от вредных привычек, в частности, от табакокурения.

На подготовительном этапе воспитанники рисуют плакаты соответствующего содержания, в процессе активно обсуждая тему курения и его вреда для организма человека. Затем подростки «выходят на улицы», общаются с прохожими: интересуются их отношением к курению, в том числе и пассивному, выражают своё отрицательное отношение к табаку. По завершению интервьюирования готовится коллаж - фотоотчет. В итоге проводимой работы несовершеннолетние учатся аргументировано давать отказ в ситуации выбора; формируется ответственное отношение к своим поступкам; развиваются взгляды и убеждения, соответствующие здоровому образу жизни. Подростки получают возможность наглядно оценить привлекательность тех позитивных ценностей, которые, к сожалению, не достаточно популярны в их среде.

В ходе занятий актуализируются следующие точки зрения: здоровое отношение к жизни – это модно, это «круто», это перспективно, это доступно.

Опыт работы показывает, что развитие личности подростка невозможно без воспитания культуры поведения и общения, толерантности в отношениях, развития чувства сострадания и гуманизма; знакомства с многообразием видов и форм искусства, привития эстетического вкуса.

Активно используется воспитателями инновационная форма работы - клуб «Девичья гостиная». Основная цель которого – это утверждение в сознании подростков семейных ценностей, раскрытие понятия красоты и женственности, развитие эстетического вкуса.

Занятия проводятся интегрировано с педагогом – психологом, педагогами дополнительного образования, физкультурным руководителем Центра. На каждое занятие приглашаются гости, которыми традиционно являются священнослужители, журналисты, модельеры, стилисты, врачи, тренеры.

Воспитанники с интересом обсуждают на занятиях предложенные темы, дискутируют, в поисках решения поставленных вопросов активно общаются с гостями, а так же приобретают необходимые практические навыки. Подростки получают возможность наглядно оценить привлекательность тех позитивных ценностей, которые, к сожалению, не достаточно популярны в их среде. У воспитанников формируются навыки нравственного поведения, ценностное отношение к себе и окружающим; чувства уважения и взаимопонимания. Формируется представление о семье как о людях, которые любят друг друга, заботятся друг о друге; развиваются навыки терпимости к недостаткам членов семьи; прививается стремление активно участвовать в выполнении домашних обязанностей, разрешать возникающие в семье проблемы, оказывать помощь близким; формируется умение соизмерять свои потребности с потребностями окружающих.

Еще одна инновационная форма работы, проводимая в данном направлении – это «Минутки искусства». Основные цели проведения занятий цикла «Минутки искусства» - это привитие эстетического вкуса воспитанникам, приобщение их к мировым культурным ценностям, расширение кругозора, развитие познавательной активности подростков.

Занятия цикла включают в себя просмотр небольших видеороликов, посвящённые деятелям науки, культуры и искусства, их произведениям, истории их создания. Мною был отобран и предложен для просмотра воспитанникам ряд видеороликов из цикла сюжетов, разработанных совместно каналом «Encyclopedia Channel» и телеканалом «Культура» (более 350 роликов, каждый продолжительностью около 7 минут), для занятий было отобрано 68 видеосюжетов. Они разбиты на четыре тематических группы: композиторы, художники, ученые, поэты и писатели.

После просмотра фильмов подростки формулируют выводы о том, что ничто не дается в жизни человеку легко; любое открытие, изобретение, литературное или художественное произведение – это, прежде всего огромный труд и преодоление всяческих жизненных препятствий.

После каждого цикла занятий проводится итоговая интерактивная викторина. Дети подходят к осознанию того, что необходимо учиться, трудиться, работать, преодолевать сложности и препятствия, дабы достичь жизненных вершин. Они осознают важность самопожертвования при стремлении к высшей цели.

Жозеф Жубер сказал: «Детям нужны не поучения, а примеры». Использование перечисленных выше форм работы позволяет обеспечить наглядность при проведении реабилитационных мероприятий. Таким образом, проводимые занятия способствуют социализации воспитанников, помогают поставить поведение подростка под социальный контроль, направить социальную активность ребенка в общественно одобряемое русло.

# РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АНАЛИТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДИАГНОСТИКИ И ПРОЕКТИРОВАНИЯ

**Ширшов Е.В., Курдюков А.И.**

Северный (Арктический) федеральный университет

Современный этап развития российского образования характеризуется сложными преобразованиями, связанными с разработкой и внедрением в учебный процесс новых образовательных технологий.

Исследование направлено на изучение научно-педагогических подходов к решению проблемы проектирования электронных образовательных ресурсов с использованием соответствующих аналитических методов диагностики.

Так, при наличии продвинутого курса дополнительного образования в средней общеобразовательной школе по изучению информационных web-систем, их проектированию, созданию и продвижению, перед педагогом дополнительного образования в сфере информационных технологий встает проблема различия начального уровня знаний у целевой аудитории обучающихся. В соответствии с существующим образовательным стандартом [1] в большинстве средних школ такие предметы WEB-конструирование и WEB-программирование предусматриваются только на начальном уровне, либо не проходят совсем, так как изучение языка программирования HTML для верстки программного кода не предусматривается при освоения данных предметов в школе, причем как на базовом, так и на продвинутом уровне. В противном случае школьные педагоги могут использовать различные подходы: написание HTML кода в текстовом редакторе, использование функционала текстовых процессоров или применение конструкторов сайтов. Федеральный базисный учебный план для десятых и одиннадцатых классов, принципы построения которого обусловлены реализацией федерального компонента двухуровневого (базового и профильного) среднего общего образования, является основой для организации образовательного процесса. В соответствии со стандартом, все предметы в школе изучаются на базовом и профильном уровне, в том числе и информатика. Таким образом, учащиеся имеют возможность пройти соответствующий элективный курс, который позволит изучить предмет более углубленно. Как правило, на рассматриваемых образовательных курсах могут обучаться школьники разного возраста (14-17 лет), что приводит к еще большей дифференциации знаний обучающихся. Наличие в сети Интернет большого количества разнообразных бесплатных курсов по HTML верстке только усугубляет проблему расслоения по уровню умений и навыков.

Изучение конкретных языков программирования в старших классах средней школы в ФГОСе так же жестко не регламентировано. Указано лишь, что «...обучающийся должен владеть универсальным языком программирования высокого уровня (по выбору), представлениями о базовых типах данных и структурах данных, уметь использовать основные управляющие конструкции. А так же владеть навыками и опытом разработки программ в выбранной среде программирования, включая тестирование и отладку программ и элементарными навыками формализации прикладной задачи и документирования программ» [1].

Одним из способов решения проблемы дифференциации обучающихся в системе дополнительного образования, желающих обучаться по предмету web-конструирования дистанционно, является определение

их начального уровня знаний и, при недостаточном количестве умений и навыков для продуктивного изучения продвинутых курсов, предоставление учебного материала для восполнения пробелов в знаниях.

С одной стороны, дистанционное обучение – это, как отмечает А.А. Андреев, «... процесс получения знаний, умений и навыков с помощью интерактивной образовательной среды, основанной на использовании модульных программ обучения и новейших информационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии и реализующих систему сопровождения и администрирования учебного процесса» [2].

С другой стороны, например, Ю.К. Бабанский отмечает что: «...оптимальный выбор метода обучения начинается с решения вопроса: будет ли материал изучаться самостоятельно или под руководством педагога» [3, стр.140]. В том случае, если обучающийся «... может без лишних усилий и затрат времени достаточно глубоко изучить материал самостоятельно...», то «... помощь педагога не нужна» [3, стр.140]. В данном случае, наиболее предпочтительным вариантом является предоставление учебных материалов для самостоятельного обучения, так как «... овладение изучаемым материалом и умственное развитие учащихся происходит только в процессе их собственной познавательной деятельности» [3, стр.141].

Анализ результатов научных работ показывает, что «В основе программированного обучения лежит идея, что весь процесс обучения можно разбить на различные управляющие воздействия – команды, а затем составить алгоритм этих управляющих воздействий. На основе этого алгоритма разрабатывается обучающая программа. Любой процесс, который может быть алгоритмизирован, в принципе может быть и автоматизирован» [3, стр.78].

«Многочисленные сравнительные исследования программированного и традиционного способов обучения свидетельствуют, что программированное обучение повышает интенсивность обучения <...> Технология «мультимедиа» позволяет организовать подачу учебного материала с использованием цвета, звука, мультипликации, кино, различных видео- и аудио- эффектов» [3, стр. 82–83].

Алгоритм научно-педагогического исследования заключается в следующем. В процессе выполнения работ вводная диагностика разрабатываемого электронного образовательного ресурса, относительно изучения предмета, связанного с web-конструированием, проводилась в виде поликомпонентного интерактивного теста. При этом, посредством диагностики определялось наличие умений и навыков обучающегося в одном или нескольких из девяти учебных блоков. Блоки разделялись по уровню сложности, от базового, включающего в себя создание простой web-страницы, до продвинутого, содержащего информацию об использовании каскадных таблиц стилей. В случае выявления пробелов в знаниях в каком-либо из блоков, обучающемуся предлагалось самостоятельно изучить необходимый материал и выполнить итоговую практическую работу. Таким образом, в результате прохождения диагностики и, если необходимо, изучения предложенного материала на начало прохождения продвинутых курсов все обучающиеся приобретали необходимые знания. В качестве обучающего материала после вводной диагностики может быть предложена информация из одного из следующих блоков:

- Теоретическое описание языка HTML;
- Теоретическое описание языка CSS;
- Практический блок создание простой web-страницы;
- Практический блок Форматирование текста и использование атрибутов;
- Добавление картинок и использование гиперссылок;

- Построение простых таблиц;
- Построение сложных таблиц;
- Основы работы с CSS;
- Id и class в CSS.

Теоретико-экспериментальные исследования проводились в Северном (Арктическом) федеральном университете на кафедре экспериментальной математики и информатизации образования.

Понимая, что проведенное исследование является началом научной работы авторов и не исчерпало всей глубины поставленной проблемы, тем не менее, на основе результатов выполненных работ мы можем сделать следующие выводы:

1. Для того, чтобы обучающиеся не тратили время на уже известный им материал, при дистанционном обучении необходима система вводной диагностики;
2. Сложность заданий дистанционных курсов, использующих вводную диагностику, должна возрастать от первого к последнему блоку (от простого к сложному);
3. Использование дистанционных технологий обучения оправдано, так как учащиеся могут достаточно глубоко изучить соответствующий материал самостоятельно.

#### Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 кл.) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365>.
2. Тюрикова, Е.М. Дистанционное обучение – новая форма информационно-педагогической среды [Электронный ресурс] / Е.М. Тюрикова // Гуманитарный вектор: Педагогика, психология – №33. – Т.1. – 2013. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnoe-obuchenie-novaya-forma-informatsionno-pedagogicheskoy-sredy>.
3. Ширшов, Е.В. «Педагогические условия проектирования электронных учебно-методических комплексов» / Е.В. Ширшов, О.В. Чурбанова. – АГТУ, 2005. – 307 с.

### СЕКЦИЯ №10.

#### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

#### И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА

#### СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА РОЛЬ ПЕДАГОГА В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ

**Лиганова В.Е.**

МБУДО «Детская музыкальная школа №1» Кировского района г. Казани, преподаватель по классу скрипки

«Учитель и ученик растут вместе...»

(Конфуций)

В настоящее время актуальным вопросом в мире является уровень профессионального имиджа в целом и имиджа педагога в частности. *Любая профессия имеет свои особенности, и профессия педагога дополнительного музыкального образования не является исключением.* Педагогика искусства отличается ярко выраженной спецификой, которая не подлежит технологическому описанию, так как сочетает взаимодействие

духовного мира человека и его эмоционального восприятия, определена индивидуальным характером обучения и не может быть ограничена временными рамками общения между педагогом и учеником. Поэтому профессия педагога - музыканта требует от избравшего её не только постоянного личностного роста и повышения уровня профессиональных качеств, но и развития музыкальных интересов и творческих способностей.

К приоритетным профессиональным качествам личности учителя музыки можно отнести любовь к детям и художественно-педагогическую интуицию, музыкальность, эмпатию, артистизм и, конечно, профессиональное мышление и самосознание. Австрийский композитор и эстетик 18 века Д. Шубарт подчеркивал: «Музыкальная одаренность – природный дар человека. Как она разовьется, зависит лишь от среды, в которой растет человек».

Современный уровень педагогической науки и педагогического опыта в области эстетического образования детей значительно опережает уровень подготовки будущих педагогов, поэтому так необходимо понимать значение и взаимосвязь музыкального искусства в развитии современного общества. Как известно, педагогическая наука выделяет в деятельности учителя любой специальности ряд функций, которые развиваются на базе соответствующих способностей (конструктивных, организаторских, гностических, исследовательских, информационных, развивающих и др.) Пониманию назначения будущей профессиональной деятельности прежде всего способствует всесторонняя художественно-творческая подготовка, а накопленный художественно-творческий и музыкально-исполнительский опыт в сочетании со знанием предметов психолого-педагогического цикла создает предпосылки для овладения методикой эстетического воспитания [2].

Несмотря на то, что каждое поколение педагогов-музыкантов обращается к проблеме развития понимания и ощущения музыки школьниками, вносит в ее решение что-то новое, уникальное, все-таки неизменно связывает эту проблему с традициями отечественного музыкального образования.

Однако каждый человек, в том числе ребенок, чувствует, выражает, осознает музыку по-своему: один воспринимает и слышит в ней красоту гармонии, музыкальных форм, у другого рождается круг образных ассоциаций, третий ищет и находит в общении с музыкой способ самовыражения и самопознания. Поэтому наблюдение за развитием детей в соприкосновении с музыкой и окружающим миром должно быть более главным для учителя, чем непосредственно обучение детей: *«Где для детей польза, там же для них должно быть и удовольствие»* (М. Монтень). Вот почему так важно знание музыкантом-педагогом музыкальных предпочтений, интересов и потребностей учащихся, их отношения к музыке. Только при этом условии процесс музыкального образования может стать эффективным.

Необходимо отметить, что процесс вхождения в искусство не может носить принудительный характер, поэтому не нужно «тянуть» ребенка в музыку, а важна, прежде всего, именно непосредственность процесса совместного прохождения педагогом и учеником пути к миру музыки, ведь главная задача педагога – научить чувствовать искусство не только музыкальное, но и любое другое. Умение педагога увидеть способности ребенка, о которых тот сам может не подозревать, раскрыть их, убедив его в этом — самое ценное, что только может быть в музыкальном воспитании и воспитании вообще.

Чтобы создать максимально благоприятные условия для этого, педагог должен быть уверен не только в правильности выбора методической позиции и методических приемов, искренне прочувствовать музыку, которая выбирается для детей, но прежде всего, быть убежденным в том, что каждый ребенок — талантливый художник.

Процесс обучения в музыкальной школе возлагает на педагога большую ответственность. Под его руководством ученик не только познает основы музыкального искусства, но также развивает свой интеллект, приобретает умение мыслить нестандартно, заставляя действовать свою фантазию. В ребенке

формируется творческое отношение к жизни, которое в дальнейшем будет способствовать успешной работе в любой профессии.

Педагог не только обучает – он воспитывает. Именно школьный педагог занимается с детьми в период, когда формируются их способности и складывается их характер. От него, преподавателя, часто зависит будущее ученика. Известно, что ребенок наделен живой фантазией и потребностью творить, (П. Волков, Л. Казанцев) но работать с детьми тяжелее, чем со взрослыми учениками: они не умеют долго концентрироваться на одном виде деятельности, у них не хватает усидчивости, они не могут справляться со своим настроением. И в этом случае основная задача педагога - заинтересовать и найти способ объяснить материал. Более результативным, чтобы ребёнок не заскучал и не переутомился, является обучение, основанное не на пассивном изучении материала, а на активном практическом овладении им [3]. Методической находкой могут быть творческие уроки, проходящие в игровой форме, в которых ученик и учитель меняются ролями. Ученику, например, приходится самому придумывать музыкальные задания и инструментальные фантазии, которые он будет задавать учителю. Именно принимая самостоятельно решения, ребенок укрепляет чувство уверенности в себе, в своих силах и возможностях [5].

Деятельность педагога музыкальной школы носит публичный характер и требует умения управлять своими чувствами, эмоциями и настроениями. Педагогический процесс связан с постоянным творческим поиском, поскольку учителю приходится действовать в разнообразных, изменяющихся педагогических и психологических ситуациях [4].

К сожалению, слишком часто в стенах музыкальной школы у детей гаснет первоначальный импульс заинтересованности в музыке и желание музицировать. В этих условиях резко возрастает роль творческой активности педагога, его репертуарных и методических поисков [1].

Оптимальной формой общения между учителем и учеником является совместная творческая деятельность, что вызывает ни с чем несравнимый стимул личностного развития и самоутверждения растущего человека. Чувство товарищества, эмоциональный комфорт стимулируют проявление инициативы и творчества, позволяют педагогу создать на уроке атмосферу поиска, при которой ученик в процессе обучения проявляет интеллектуальную активность, активизирует мыслительные операции. Совместная деятельность характеризуется тем, что ее участники вместе ставят цель предстоящего дела, выбирают средства ее достижения, осуществляют задуманное, анализируют полученный результат.

В. Даль писал: «Воспитатель сам должен быть тем, чем он хочет сделать воспитанника...». Поэтому одной из ключевых способностей педагога в сотворчестве выступает его индивидуальность и артистизм, наиболее ярко проявляющийся в художественно-коммуникативной и музыкально-исполнительской деятельности. Умение выразительно, ярко исполнять произведения, образно пояснять их, использовать игровые методические приёмы, творческие задания позволяет вызвать у детей сопереживание музыки, эмоциональное ее восприятие и во многом обеспечивают успех его педагогической деятельности. Известный российский ученый В.М. Бехтерев, исследуя психологические подходы к музыкальному образованию, рассматривал музыкальную деятельность, как индивидуальную, так и совместную с педагогом, как чрезвычайно важное условие развития ребенка, его навыков, привычек, вкусов.

В заключение необходимо подчеркнуть, что педагог-музыкант, как и педагог любой другой специальности, работает для будущего, и его работа — это сложный и никогда не прекращающийся процесс, а затраченная им энергия дает плоды только спустя некоторое время.

## Список литературы

1. Гутовец М. В. Некоторые особенности современного музыкального образования в детской музыкальной школе // Молодой ученый. — 2015. — №22.3. — С. 6-8.
2. Медведь Э. И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования. Учебное пособие. М.: Центр гуманитарной литературы «РОН», 2002. — 48 с. С. 22-26.
3. Методическая листовка 1919 г.
4. Молчанова Т.А., Снегирева М.А. Современный взгляд на роль педагога детской музыкальной школы в воспитании учащихся, <http://www.vestnik-kafu.info/journal/26/1100/>
5. Сафронова О.А. Дифференцированный подход в развитии творческого потенциала учащихся на занятиях фортепиано // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 3016–3020. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54867.htm>.

## ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА - ЭТИМОЛОГИЯ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ»

Петушкова Е.Н.

Шуйский филиал ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет», г. Шуя

Динамичный характер деятельности, обусловленный рыночными механизмами, использованием компьютерных и других средств актуализирует проблему способности личности специалиста к инновационной детерминации окружающей действительности, высокого уровня компетентности и практической готовности к реализации проектов и программ, направленных на преобразование себя и среды. Данный процесс отражен в ФГОС ВПО третьего поколения, а именно речь идет о формировании компетентного специалиста. В педагогической литературе нет единого мнения относительно определения содержания понятий «компетенция» и «компетентность».

Обратимся к различным словарям и рассмотрим существующие трактовки данных понятий в таблице №1.

Таблица №1

Определение понятий «компетенция» и «компетентность»

Источники / Понятие	Компетенция (от латинского <i>competo</i> - добиваюсь; соответствую, подхожу)	Компетентность понятие, производное от «компетентный», от латинского - <i>competens</i> ( <i>competentis</i> ) - соответствующий, способный.
Словарь иностранных слов	Круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом [7].	Обладание знаниями, позволяющими судить о чём-либо, высказывать веское, авторитетное мнение[7].
Энциклопедический словарь	Опыт в той или иной области [1].	Определенный законом круг полномочий конкретного органа, должностного лица; знания, опыт в той или иной области [1].
Толковый словарь под редакцией Д.И. Ушакова	Круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий [2].	Осведомлённость, авторитетность[2].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в настоящее время не сложилось однозначного определения понятий «компетенция» и «компетентность». Ученый выдвигают различные предположения по этому поводу. Рассмотрим наиболее популярные зарубежные и отечественные точки зрения в таблице №2.

Таблица №2

Отличительные особенности авторских точек зрения в понимании категорий «компетенция» и «компетентность»

Автор	Определения	
	Компетенция	Компетентность
С. Велде	Компетенции – некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, единицы учебной программы [4].	Компетентность – это личностная характеристика, совокупность знаний, умений, навыков и гибкого мышления [4].
Дж. Равен	Компетентность – это специфическая способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия [4].	
И.А. Зимняя	Компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека [5].	Компетентность понимается как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека[5].
А.В. Хуторской	Компетенция – это отчужденное, заранее определенное социальное требование (норма) к образовательной подготовке студента, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере [9].	Компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность – это совокупность личностных качеств учащегося (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере.[9]
Н.Л.Гончарова	Компетенцию определяется как комплексная структура, слагаемая из различных частей [3].	Компетентность -понятие иного смыслового ряда, считая ее реальной, свойственной конкретной личности и зависящей от человека.[3]
Э.Ф. Зеер	Компетенция – обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т.е. способность человека реализовывать на практике свою компетентность [5].	Компетентность - целостная и систематизированная совокупность обобщенных знаний. [5]

Как показал анализ литературы по проблеме компетенции и компетентности, понятие компетенции чаще применяется для обозначения:

- образовательного результата, выражающегося в подготовленности, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами;
- такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды;
- совокупность характеристик (мотивы, убеждения, ценности), обеспечивающая выполнение профессиональной деятельности и достижение определенного результата;
- соответствие специалиста предъявляемым требованиям компетенции [8].

Таким образом, общим для всех определений компетенции является понимание ее как свойства личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности.

Среди всех представленных толкований понятия компетентности можно выделить следующие составляющие:

- предметная область, о которой индивид хорошо осведомлен;
- характеристика деятельности индивида, т.е. понимания им существа выполняемых задач и разрешаемых проблем; умения выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени; чувства ответственности за достигнутые результаты; способности учиться на ошибках и вносить коррективы в процесс достижения целей;
- базовая характеристика индивида, глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в широком спектре жизненных и профессиональных ситуаций;
- интегрированная характеристика качества подготовки выпускника, категория результата образования;
- идеальная и нормативная характеристика, некая заранее определенная область знаний, в которой люди, объединенные одной профессией, должны быть осведомлены [4].

Таким образом, компетентность – это процесс целенаправленного взаимодействия знаний, способностей и субъектных свойств личности для достижения целей в пределах заданной компетенции, определяемая вместе с компетенцией и оцениваемая по критериям достижения целей, задаваемым компетенцией.

Можно сделать вывод, что компетенция и компетентность определяются во взаимосвязи друг с другом, причем уровень компетентности (квалификация) зависит от соответствия её требованиям компетенции. Компетенция определяется постановщиком задачи, работодателем, руководителем, а компетентность формируется в процессе обучения и реализуется и развивается в профессиональной деятельности.

#### Список литературы

1. Большой словарь русского языка//Энциклопедический словарь/[Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [http://www.dict.t-mm.ru/enc\\_sl/](http://www.dict.t-mm.ru/enc_sl/) (дата обращения: 17.11.16)
2. Большой словарь русского языка// Толковый словарь русского языка Д.Н. Ушакова/[Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.dict.t-mm.ru/ushakov/> (дата обращения: 17.11.16)
3. Гончарова Н.Л. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме// Сборник научных трудов СевКавГУ. Серия «Гуманитарные науки». - 2007. - № 5. /[Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.%20ncstu.%20ru/> (дата обращения: 17.11.16)
4. Запевалина О.В. К вопросу о компетентности и компетенции в российской педагогике (в контексте медиаобразования) // Юбилейный год. Кафедра педагогики ИГЛУ: история и современность / Отв. ред. О.А.Лапина, Л.А.Иванова. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. лингв. ун-та, 2008. С.105-111. /[Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.hr-portal.ru> (дата обращения: 17.11.16)
5. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. 2005. № 3.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». /[Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.eidos.ru/journal/> (дата обращения: 17.11.16)
7. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов//М.: Эксмо-Пресс, 2000. — 1308 с.
8. Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. — 2011. — №12. Т.2. — С. 102-104.

**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)**

**ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ МОТИВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СПОРТЕ**

**Дрожалкин В.А.**

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, г. Саранск

Спортивная мотивация является сложным психическим образованием, представляющим собой совокупность устойчивых и динамических параметров, направляющих человеческую активность к достижению поставленных целей. Она занимает ведущее место в структуре человеческой личности сопровождая проявления многих психических процессов, свойств и состояний. Сложность и вариативность мотивационных процессов обуславливается непосредственным влиянием на них индивидуальных и личностных особенностей спортсменов, а также объективных и субъективных характеристик спортивной деятельности.

Принципиальная важность изучения мотивации в спорте выражается в ее непосредственном влиянии на достижение спортивных результатов. По мнению В.А. Зобкова [4], она характеризует готовность к соревновательной деятельности.

По своей природе мотивационные процессы отличаются сложностью и многогранностью. В свою структуру они включают множественные составляющие, детерминирующие поведение человека, как в реализации отдельных действий, так и в многолетней перспективе. Сильная и устойчивая мотивация дает эффективную реализацию собственных возможностей. Она направляет внутренний потенциал спортсмена на максимальную отдачу всех резервов, направленных на достижение намеченного результата.

Становится очевидным, что в ситуациях спортивного противостояния, когда физическая, техническая и тактическая подготовка спортсменов находится на примерно одинаковом уровне, решающим фактором для завоевания победы становится психологическая готовность. Она включает в себя оптимальную выраженность личностных свойств, психических качеств и мотивационных установок спортсмена.

В общетеоретическом контексте под мотивацией мы понимаем «Побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность» [12]. Х. Хекхаузен описывает мотивацию в качестве «обобщающего обозначения многочисленных процессов и явлений, суть которых сводится к тому, что человек выбирает свое поведение, исходя из ожидаемых последствий, и управляет им в аспекте его управления и затрат энергии» [10]. Подобные характеристики справедливы и в отношении объяснения феномена спортивной мотивации.

В толковом словаре спортивных терминов понятие «мотивация» характеризуется как «совокупность мотивов определяющих активность и целенаправленность тренировочной и соревновательной деятельности спортсмена» [8]. По мнению Г.Д. Бабушкина мотивация в спорте выступает как «сложное состояние личности, возникающее и проявляющееся во взаимодействии субъекта с выбранным видом спорта» [7]. Автор описывает спортивную мотивацию как отношение спортсмена к своей деятельности и её целям [9].

В спортивной деятельности в качестве побуждающих факторов выступают потребности, интересы, цели, стремления, которые должны быть соотнесены с собственными способностями. Отечественный исследователь Р.А. Пилюян [6] считает базовой характеристикой спортивной мотивации соотношение спортсменом своих способностей и возможностей с особенностями предполагаемой деятельности, для достижения максимально возможного результата. В этом случае притязания спортсмена должны быть адекватны уровню подготовки, иначе может возникнуть состояние фрустрации [13]. По наблюдениям Ильина Е.П. [5] завышенные притязания спортсменов ориентированные на признание окружающих, приводят к переоценке собственных возможностей и в связи с этим спортсмены сильно переживают неудачи. Заниженный уровень притязаний характеризуются недооценкой себя, боязнью неудач, недостаточным стремлением к достижению результативности в спорте.

В процессе соотнесения побуждающих факторов спортивной активности с собственными способностями и объективными характеристиками тренировочной и соревновательной деятельности, немаловажную роль приобретают показатели интеллектуального развития спортсмена. На наш взгляд интеллект определяет направляющий и сдерживающий элементы мотивационной активности. Когнитивный компонент в структуре спортивной мотивации способствует целенаправленному соизмерению объективных внешних и субъективных внутренних возможностей спортсмена на пути к достижению результатов [3]. Говоря об адекватности мотивации, адекватной можно считать лишь мотивацию, в которой потребности индивида удовлетворяются в предмете данной деятельности, а не в какой-либо другой. В противном случае следует констатировать то, что человек мотивирован неадекватно [9].

Данные составляющие мотивационного процесса представляют для спортсмена личностную значимость и неразделимы с эмоциональной сферой. В.К. Вилюнас в обобщенном плане характеризует эмоции как субъективную форму проявления мотивации [2]. По мнению В.Г. Асеева именно в пределах эмоциональной значимости разворачиваются действенные, актуальные мотивационные процессы [1]. Соответственно, чем сильнее эмоциональная значимость для спортсмена определенного события, тем более выраженной становится вероятность успешности предстоящей деятельности.

Указанные компоненты мотивационного процесса будут не полностью реализовывать проявления мотивационной активности в спорте без включения в ее структуру волевых усилий. Выраженность волевых качеств личности в спорте приобретает принципиальную значимость. Проявление спортсменом волевых качеств актуально на всех этапах тренировочной деятельности требующей не только направления тренировочной активности, но и поддержания ее уровня на протяжении всей спортивной карьеры. Особенно

степень развития волевых качеств ощущается в ситуациях максимального физического и психического напряжения соревновательной деятельности, когда от мобилизации всех резервов организма зависит предполагаемый результат.

Мотивация в спортивной деятельности может быть как внутренней, так и внешней. Содержательным звеном внутренней мотивации выступает интерес к занятиям. Ее характерной особенностью является устойчивость и ориентация на систему ценностей и идеалов. Она выступает источником сил к достижению результативности. Внутренняя мотивация побуждает спортсмена к многолетним, интенсивным тренировкам и способствует преодолению сильных психофизиологических нагрузок. Внешняя мотивация не несет в себе глубокого внутреннего содержания. Она ориентирована на систему оценочных требований и в отличие от внутренней мотивации, возникает в условиях соответствия целей и мотивов способностям занимающихся. Интерес выступает существенной детерминантой трансформации внешней мотивации во внутреннюю, и наоборот.

В процессе спортивной деятельности выделяют общую и специальную мотивацию. Общая мотивация является основой всего тренировочно-соревновательного процесса. Ее задачей становится закрепление в сознании спортсмена решающих и глобальных целей многолетней спортивной подготовки. Специальная мотивация направляет человеческую активность на определенном периоде спортивной деятельности. Ее характеристикой является осознание задач конкретного этапа подготовки, например, усовершенствование определенного вида спортивной готовности или развитие того или иного физического качества.

Е.Г. Бабушкин предлагает различать тренировочную и соревновательную мотивацию [9]. В свою очередь, в соревновательной мотивации выделять два пункта: мотивацию достижения и мотивацию избегания неудач. Основным параметром мотивации достижения является надежда на успешность реализации поставленных целей. Согласно представлениям немецкого психолога Х. Хекхаузена, мотивация достижения определяется как «попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может привести или к успеху или к неудаче» [11]. Основным фактором мотивации избегания неудач является страх перед неудачей. Она ориентирована на сохранение чувства собственного достоинства и спортивного статуса. Ее целью становится мобилизация усилий на недопущение провала в собственной самооценке и оценке окружающих. Под влиянием личностных особенностей спортсмена формируется тип мотивации спортивной деятельности.

Таким образом, мотивация является первоисточником активности в спорте. Понимание закономерностей мотивационных проявлений в спортивной деятельности, позволяет определить индивидуально-ориентированные подходы к формированию и управлению спортивной мотивацией. Данный процесс представляет собой сложную психолого-педагогическую проблему, который невозможен без знания индивидуально-психологических особенностей занимающихся.

### Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. М.: Мысль, 1976. – 158 с.
2. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.

3. Дрожалкин В.А. Спортивная мотивация как ведущий фактор результативности в спортивно-соревновательной деятельности / В.А. Дрожалкин // Современные научные исследования и инновации, 2015. – № 4-5 (48) – С. 161-163.
4. Зобков В.А. Мотивация и самооценка подростка как фактор готовности к соревновательной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.А. Зобков. – М., 1982. – 20 с.
5. Ильин Е.П. Психофизиология физического воспитания / Е.П. Ильин. – М.: Просвещение, 1980. – 199 с.
6. Пилюян Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р.А. Пилюян. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – 104с.
7. Психология физической культуры и спорта: учебник для высших физкультурных учебных заведений / под ред. профессора Г. Д. Бабушкина, профессора В. Н. Смоленцевой. – Омск: СибГУФК, 2007. – 270 с.
8. Толковый словарь спортивных терминов. Около 7400 терминов / Сост. Ф.П. Суслов, С.М. Вайцеховский. – М.: Физкультура и спорт. 1993. – 352 с.
9. Формирование спортивной мотивации у занимающихся спортом: учебное пособие для вузов физической культуры / Г.Д. Бабушкин, Е.Г. Бабушкин. – Омск: Изд-во СибГУФК, 2015. – 151 с.
10. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. - СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860с.
11. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
12. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. – Изд. 4-е – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 806с.
13. Шукшина Л.В. Человек в мире социальных иллюзий Л.В. Шукшина / Психология человека в современном мире // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна / Ответственный редактор А.Л. Журавлев, 2009. – С. 85-91.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ 2 КУРСА РАЗНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

**Сагитова Т. Г., Тютюнщикова В. Д.**

Пермский государственный медицинский университет им. ак. Е.А.Вагнера. г. Пермь,

Система ценностных ориентаций, отражая условия образа жизни, является одним из компонентов мировоззрения личности. Формирование ценностных ориентаций отвечает высшим социальным потребностям личности в саморазвитии и самовыражении.

Образование представляет собой органический синтез обучения и воспитания, последнее же предполагает усвоение ценностей, что ведёт к формированию личностного субъективного смысла того, что усваивается в ходе образования [5, с. 66].

На формирование личности молодого человека решающее влияние оказывают целенаправленное воздействие общества на личность, т.е. воспитание в широком смысле слова; социальная среда, в которой человек постоянно находится и формируется. Кроме того, в формировании личности активность самой личности, её самостоятельность в отборе и усвоении знаний, их осмыслении; умение сопоставлять различные точки зрения, критически анализировать, активное участие в практической преобразовательной деятельности имеют порой решающее значение [2, с. 35-44].

Е.Я. Руднева считает, что «ценностные ориентации студентов являются необходимым компонентом их жизненного самоопределения, выражающегося в ценностном выборе ведущих научных идей, образа гражданина, проектировании себя как гражданина и как профессионала»[3, с.78].

В процессе совместной деятельности, определяющей отношения людей в группах, складываются групповые ценностные ориентации. Совпадение важнейших ценностных ориентаций членов группы обеспечивает её сплочённость. Для успешной воспитательной работы в студенческих группах необходима разработка адекватной психолого-педагогической модели формирования ценностных ориентаций с учётом характеристик конкретных студентов и социально-экономических факторов, оказывающих значительное влияние на формирование ценностных ориентаций [4, с. 133].

**Цель исследования** – на основании анализа ценностных ориентаций студентов 2 курса медико-профилактического и педиатрического факультетов внести изменения и дополнения с план воспитательной работы на младших курсах.

**Задачи исследования:**

- определить особенности ценностных ориентаций студентов медико-профилактического и педиатрического факультетов;
- выявить наличие или отсутствие общности ценностных ориентаций студентов разных факультетов;
- на основе полученных данных сформировать направления аудиторной и внеаудиторной работы на младших курсах медицинского университета.

**Методы исследования.** В качестве диагностического инструмента для выявления доминирующих жизненных ценностей был использован опросник М. Рокича «Определение уровня сформированности ценностных ориентаций», содержащий по 18 терминальных и инструментальных ценностей. Терминальные - убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться. Инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности являются предпочтительными в любой ситуации. Всем студентам было предложено анонимно ответить на вопросы опросника.

Анализируя иерархию ценностей, мы обращали внимание на то, какие ценности студенты ставят на первые три места, а какие на последние. В обследовании участвовали 51 студент 2 курса педиатрического факультета и 56 студентов 2 курса медико-профилактического факультета.

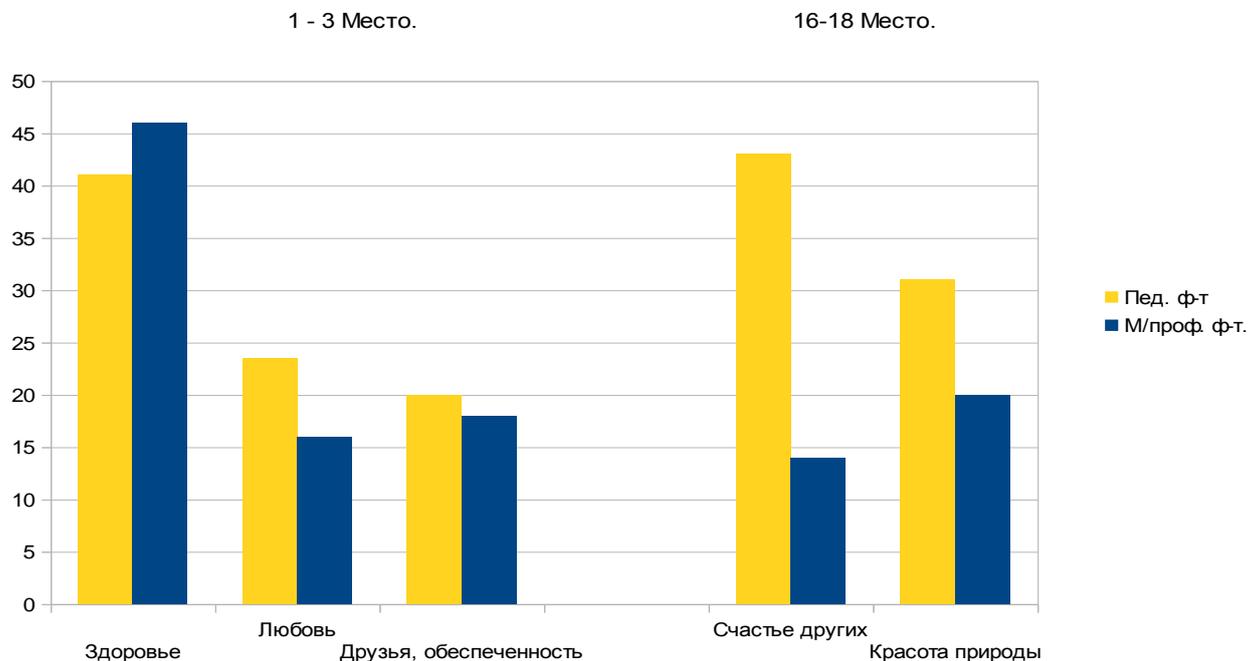
**Результаты и их обсуждение.** Анализ терминальных ценностей студентов педиатрического факультета показал, что 41% на первое место поставили здоровье, на 2 месте у 23,5% любовь и на 3 месте у 20% наличие хороших и верных друзей.

46% студентов медико-профилактического факультета на первое место ставят здоровье, у 16% на 2 месте любовь и у 18% на 3 месте материально обеспеченная жизнь. На 16-17 места 43% студентов педиатрического факультета поставили счастье других, тогда как у студентов медико-профилактического

факультета только 14% на 16 место ставят счастье других и ещё 14% на 17 место поставили удовольствие (рис 1).

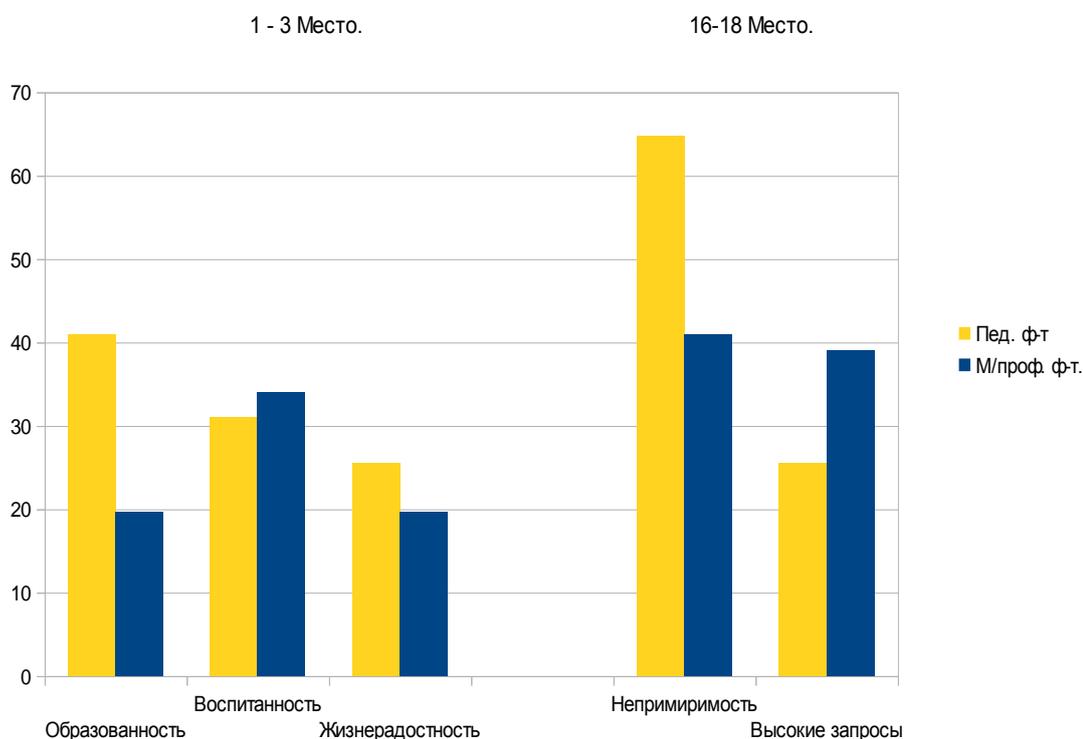
Рис.1

Терминальные ценности студентов медико-профилактического и педиатрического факультета.



При анализе инструментальных ценностей выяснилось, что у 41% студентов педиатрического факультета на первых трёх местах образованность, у 31% воспитанность и у 25,5% жизнерадостность. У 19,7% студентов медико-профилактического факультета на первых трёх местах образованность, у 34% воспитанность, у 19,7% жизнерадостность. На последних местах у 64,7% студентов педиатрического факультета непримиримость к недостаткам в себе и других и 41% студентов медико-профилактического факультета также не считают непримиримость к недостаткам ценностью (рис. 2) Стоит отметить, что результаты нашего исследования практически совпадают с данными, полученными при изучении ценностных ориентаций будущих провизоров [1].

Инструментальные ценности студентов медико-профилактического и педиатрического факультета.



### Выводы.

1. Для студентов педиатрического и медико-профилактического факультетов в качестве жизненных целей, к которым они стремятся, выступают в основном одни и те же ценности, а именно ценности личной жизни.

2. Большее количество студентов педиатрического факультета (по сравнению с медико-профилактическим) не считает ценностью счастье других людей, т.е. не стремится способствовать благосостоянию, развитию и совершенствованию других людей.

3. Студенты обоих факультетов единодушны в выборе свойств личности, которые, как им кажется, позволят добиться нужных целей. На первые три места они поставили ценности, которые можно обозначить как «ценности общения». Однако образованность больше ценится студентами-педиатрами.

4. Обращает на себя внимание терпимое отношение студентов к недостаткам в себе и других, больше выраженное у студентов педиатрического факультета.

Таким образом, исследование показало наличие ценностно-ориентационного единства у студентов-второкурсников разных факультетов: доминирование ценностей личной жизни и ценностей общения. Исходя из полученных результатов, необходимо обратить внимание в педагогическом и воспитательном процессе на формирование у студентов таких качеств, как ответственность, самоконтроль, эффективность в делах, что будет способствовать повышению ценности профессиональной самореализации и саморазвития.

## Список литературы

1. Галкина Г.А., Грибкова Е.И. Анализ ценностных ориентаций студентов высшего учебного заведения. // Современные проблемы науки и образования. – 2013.- № 2.
2. Журавлёва Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодёжи в условиях социально-экономических изменений // Психологический журнал. – 2006. - № 1. – с. 35-44.
3. Руднева Е.Л. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодёжи: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01/ Е.Л. Руднева. – Кемерово, 2002. – 443 с.
4. Тютюнщикова В.Д., Сагитова Т.Г. Сравнительный анализ ценностных ориентаций студентов различных курсов медико-профилактического факультета // Вопросы образования и науки: теоретические и практические аспекты: Материалы Международной научно-практической конференции. – Самара – 2015. – с. 133.
5. Шипицина Н.Е., Петренко Г.М. Ценностные ориентации в личностном развитии студенчества как педагогическая проблема. // Вестник ЮУрГУ. – 2006. - № 3. - с. 66 .

### **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)**

### **СЕКЦИЯ №18. ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)**

### **СЕКЦИЯ №19. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)**

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ, КАК СРЕДСТВО МИНИМИЗАЦИИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

**Тайсаева С. Б., Нелюбина И. В.**

Астраханский Государственный Университет г. Астрахань

В настоящее время сохраняется рост подростков с отклоняющимся от нормы поведением. Растет преступность среди молодежи. Наркомания, алкоголизм, вандализм, нарушение общественного порядка, хулиганство являются тревожным симптомом подростков с девиантным поведением. [12]

Аддиктивное поведение является составным элементом отклоняющегося (девиантного) поведения, наслаиваясь на социальную дезадаптацию. Аддиктивное поведение вторично по отношению к социальной дезадаптации подростка, и зачастую является его прямым следствием. Аддиктивное поведение подростков многогранно и много лет изучается отечественными и зарубежными учеными.

По мнению С. А. Беличева, многие подростки с отклоняющимся поведением воспитываются в семьях, являющихся функционально несостоятельными, не справляющимися с воспитанием детей. Это конфликтные семьи, в которых хронически обострены отношения супругов, и педагогически несостоятельные семьи, характеризующиеся низкой психолого-педагогической культурой, неправильным стилем детско-родительских отношений. [8]

Подростковый возраст самый сложный в жизни ребенка. Это «переходный период» во взрослую жизнь и составляет четыре года. За это время происходит значительная перестройка организма ребенка. Ребенок меняется внешне и внутренне, происходят изменения в психике и познавательной активности. Все изменения эти осознаются подростком и глубоко переживаются.

Семья и ближайшее окружение играет главную роль в жизни ребенка. И очень важно в этот сложный период, характеризующийся кризисными явлениями, семья оказывала поддержку и положительно влияла на дальнейшее развитие подростка.

Внутрисемейные отношения играют важную роль. Хорошие внутрисемейные отношения помогают ребенку укрепить целостность личности, адекватно воспринимать себя и других людей, принимать окружающей мир, адаптироваться к изменяющимся условиям, уметь делать выбор и принимать на себя ответственность. [1]

Статистика, правоохранительных органов и здравоохранения имеют постоянную тенденцию к росту. Проблема аддиктивного поведения подростков в современном мире считается одной из самых актуальных.

Специалистами, психологами, наркологами, педагогами и соцработниками, проводятся многочисленные исследования на выявление факторов оказывающих влияние на динамику риска аддиктивного поведения в подростковом возрасте, а также разрабатываются психолого-педагогические программы направленные на коррекцию факторов, оказывающих влияние на риск возникновения аддиктивного поведения в подростковом возрасте.

Деятельность, направленная на подростка, способствующая решению его индивидуальных проблем посредством изучения личности подростка и его окружающего социума; поиска адекватных способов

общения с подростком; выявление средств, помогающих подростку самостоятельно решать свои проблемы. [3]

Коррекционным психолого-педагогическим программам на сегодняшний момент уделяется большое внимание. Программа «Коррекция внутрисемейных отношений, как средство минимизации риска аддиктивного поведения подростков» необходима для целого ряда медико-социально-педагогических служб, для разработки проектов профилактики аддиктивного поведения подростков.

Коррекционные психолого-педагогические программы создаются на основе анализа литературных источников отечественных и зарубежных авторов (С. Выготский., Л. И. Божович., Д. Б. Эльконин и З. Фрейд, Э. Эриксон) и многих других ученых проводивших психологические исследования в этой области в разные годы. [2]

Диагностика внутрисемейных отношений, имеет немаловажное значение в разработке психолого-педагогических программ, включает ряд диагностических методик выявляющих нарушение внутрисемейных отношений и риск возникновения аддиктивного поведения подростков. По результатам исследования и создаются коррекционные психолого-педагогические программы.

Профилактика внутрисемейных отношений необходима и направлена на развитие и ориентирование личности, не подверженной зависимостям, обладающей сформированной ценностью свободы – самостоятельной, ответственной, инициативной.

Психолого-педагогические программы коррекции внутрисемейных отношений, как средство минимизации аддиктивного поведения у подростков, необходимы как для профилактики аддиктивного поведения подростков, так и для оказания помощи семьям, с подростками склонными к аддиктивному поведению, т. к. в некоторых ситуациях для коррекции внутрисемейных отношений требуется вмешательство специалистов. [12]

Коррекционные психолого-педагогические программы направлены на всю семью и включают индивидуальную работу с родителями, индивидуальную работу с подростками и совместную работу родителями и подростками. [8]

Целью коррекционных психолого-педагогических программ является, устранение внутрисемейных нарушений и создание гармоничных отношений между родителями и подростками.

Задачи коррекционных психолого-педагогических программ направлены на изменение стиля внутрисемейных взаимоотношений, равноправия, сотрудничества, приобретению навыков к предотвращению и решению конфликтов между родителями и детьми. [5]

Психолого-педагогические программы коррекции внутрисемейных отношений выстроены на укрепление отношений между родителями и подростками.

В процессе игры родители для детей становятся союзниками и партнерами. Играющие с подростками родители стараются понять чувства, поступки, точку зрения детей, что усиливает веру в установившиеся отношения, облегчает ребенку понятие собственного «я».

Участвуя в коррекционных психолого-педагогических программах, у подростков появляется возможность наиболее полно выразить свои творческие способности и одновременно испытать чувство ответственности. Они чувствуют могущество свободы – управлять собой, творить, повелевать, просто радоваться полноте жизни, не боясь быть отвергнутым или наказанным. Это переживание, без сомнения, в высшей степени облегчает и стимулирует рост ребенка, формирует позитивное отношение к окружающему миру. [6]

Подростки чувствуют поддержку родителей, учатся правильно оценивать свои возможности, это способствует формированию адекватной самооценки.

Выполняя упражнения, дети учатся выражать свои чувства словами, выражать эмоции и распознавать их.

В процессе занятий родители становятся более сензитивными к своим детям, проявляют эмпатию и учатся относиться к ним безоценочно, с пониманием, создавая атмосферу принятия, в которой ребенок может чувствовать себя в достаточной безопасности. [9]

Родители на занятиях проводят время вместе с ребенком, играют с ним, тем самым находясь на территории его интересов. Подчинение и детей и взрослых единым правилам игры дают ребенку возможность почувствовать свою значимость, способствуют укреплению волевых качеств.

Гуманистический подход в коррекционных психолого-педагогических программах отличается принципиально иным пониманием роли человека, а следовательно, - и ребёнка. Уважение к личности ребенка, его достоинству, принятие его личностных целей, запросов, интересов, создание условий для его самоопределения, самореализации, самодвижения и развития.

В каждой семье складывается неповторимая психологическая структура семейных отношений. Специфическая система воздействий, ценность которых определяется пониманием законов и механизмов социального и психологического развития детей, умениями целенаправленно отбирать методы и приемы воспитания, наполнять взаимодействие гуманистическим содержанием, по мнению Э. Эриксона практика семейного воспитания обусловлена культурным и историческим контекстом, в котором существует семья. [10]

Коррекционные психолого-педагогические программы, направленные на совместное участие родителей и подростков являются благоприятной почвой для испытания подростками фундаментальных человеческих потребностей. В этом процессе ребенку гораздо проще формировать уважительное отношение к себе, даже личные недостатки можно преодолеть посредством коррекционных психолого-педагогических программ.

Очень важно на сегодняшний день внедрять коррекционные психолого-педагогические программы с совместным участием родителей и подростков – это профилактика зависимостей, формирование здорового образа жизни, что ведет к гармоничному развитию личности.

### Список литературы

- 1 Авраменко М. М. Внутрисемейные отношения как фактор воспитания ребенка / М. М. Авраменко, И. П. Клемантович // Интерактивная наука. — 2016. — № 1. — С. 44–46.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребенка – М.: Издательство Смысл, 2006
3. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге. – СПб.: Речь, 2008. – 336 с.
4. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения). – М.: Академия, 2003. – 288 с.
5. Касаткин и др. Здоровье: Предупреждение употребления алкоголя и наркотиков в школе. – М., 2003. – 136 с.
6. Колесникова Г. И. Основы психопрофилактики и психокоррекции – Ростов / н / Д.: Феникс, 2005.
7. Лидерс А. Г. Психологический тренинг с подростками: Учеб. пособие для студ. высш. учеб.

- заведений. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
8. Леус Э. В. Возрастные психологические аспекты аддиктивного поведения подростков / Леус Э. В., Соловьев А. Г., Новикова И. А. // Журнал «Наркология» №3, 2016. Эпидемиологические аспекты наркологии. с 12 – 17
  9. Мизина Н. Н. Психологическая коррекция внутрисемейных факторов девиантного поведения детей и подростков подростков – Ставрополь, 2004. – 22 с.
  10. Международная научно-практическая конференция г. Астрахань Июль 20016 г. «Педагогика и психология: современный взгляд на изучение актуальных проблем» Тайсаева С. Б., Нелюбина И. В. стр.115
  11. Осипова А. А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Сфера, 2000.с.7
  12. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. / Изд. 2 – е, испр. и доп – СПб.: Речь, 2006. – 352 с

#### **СЕКЦИЯ №20.**

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)**

#### **СЕКЦИЯ №21.**

#### **ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)**

#### **СЕКЦИЯ №22.**

#### **ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)**

## ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2017 ГОД

### Январь 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях**», г. Санкт-Петербург

Прием статей для публикации: до 1 января 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 февраля 2017г.

### Февраль 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом**», г. Новосибирск

Прием статей для публикации: до 1 февраля 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 марта 2017г.

### Март 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения**», г. Екатеринбург

Прием статей для публикации: до 1 марта 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 апреля 2017г.

### Апрель 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования**», г. Самара

Прием статей для публикации: до 1 апреля 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 мая 2017г.

### Май 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии**», г. Омск

Прием статей для публикации: до 1 мая 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июня 2017г.

### Июнь 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Тенденции развития психологии, педагогики и образования**», г. Казань

Прием статей для публикации: до 1 июня 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июля 2017г.

### Июль 2017г.

IV Международная научно-практическая конференция «**Перспективы развития науки в области педагогики и психологии**», г. Челябинск

Прием статей для публикации: до 1 июля 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 августа 2017г.

#### **Август 2017г.**

IV Международная научно-практическая конференция **«Педагогика, психология и образование: от теории к практике»**, г. Ростов-на-Дону

Прием статей для публикации: до 1 августа 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 сентября 2017г.

#### **Сентябрь 2017г.**

IV Международная научно-практическая конференция **«Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии»**, г. Уфа

Прием статей для публикации: до 1 сентября 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 октября 2017г.

#### **Октябрь 2017г.**

IV Международная научно-практическая конференция **«Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития»**, г. Волгоград

Прием статей для публикации: до 1 октября 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 ноября 2017г.

#### **Ноябрь 2017г.**

IV Международная научно-практическая конференция **«О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики»**, г. Красноярск

Прием статей для публикации: до 1 ноября 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 декабря 2017г.

#### **Декабрь 2017г.**

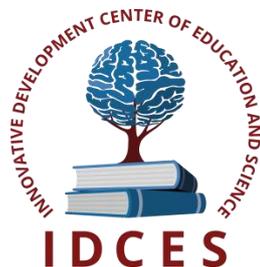
IV Международная научно-практическая конференция **«Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире»**, г. Воронеж

Прием статей для публикации: до 1 декабря 2017г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 января 2018г.

С более подробной информацией о международных научно-практических конференциях можно ознакомиться на официальном сайте Инновационного центра развития образования и науки [www.izron.ru](http://www.izron.ru) (раздел «Педагогика и психология»).

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



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

**Выпуск III**

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

**г. Воронеж**

**2016 г.**

Печатается в авторской редакции  
Компьютерная верстка авторская

Подписано в печать 10.12.2016.  
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 14,8.  
Тираж 250 экз. Заказ № 124.

Отпечатано по заказу ИЦРОН в ООО «Ареал»  
603000, г. Нижний Новгород, ул. Студеная, д. 58.