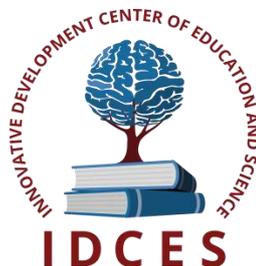


**ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE**



**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий  
взгляд и новые решения**

**Выпуск IV**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(11 марта 2017 г.)**

**г. Екатеринбург**

**2017 г.**

УДК 37(06)  
ББК 74я43

**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения.** / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 4. г. Екатеринбург, 2017. 70 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 Пастюк 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 IV Международной научно-практической конференции **«Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения»**, г. Екатеринбург представлены научные статьи, тезисы, сообщения аспирантов, соискателей ученых степеней, научных сотрудников, докторантов, преподавателей ВУЗов, педагогических работников образовательных учреждений, учителей, психологов, студентов, практикующих специалистов Российской Федерации, а также коллег из стран ближнего и дальнего зарубежья.

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

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

## Оглавление

<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)</b> .....	7
<b>СЕКЦИЯ №1.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)</b> .....	7
<b>СЕКЦИЯ №2.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)</b> .....	7
МЕТОДИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ Исаева Н.Н. ....	7
К ВОПРОСУ ОБ ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ Корешков В.В. ....	10
РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ РОДНОГО (РУССКОГО) И ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКОВ Маринчук Н.С. ....	12
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ Петина А.О., Микерова Г.Г. ....	15
ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ СТИЛИЗАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ПО СТЕКЛУ: ПРОТИВОРЕЧИЯ И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ Савенкова Татьяна.....	17
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ Саламов А.Х., Мартазанова Р.М., Китиева Л.И., Ялхороева М.А., Султыгова З.Х. ....	19
ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЛАСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗГОТОВЛЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОГО ПАННО В ТЕХНИКЕ КВИЛЛИНГ Шульга В.А. ....	22
<b>СЕКЦИЯ №3.</b>	
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА</b> <b>И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)</b> .....	25
РОЛЬ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ В РАЗВИТИИ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ Белугина И.А. ....	25
<b>СЕКЦИЯ №4.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ</b> <b>ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ</b> <b>КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)</b> .....	27

МОНИТОРИНГ ЗДОРОВЬЯ И ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ Андреев В. В., Михалев А. С., Рябова М. Н., Петрова Е. А., Жерихова Л. С. ....	28
ЛФК ПРИ СКОЛИОЗЕ Бельмач В.А. ....	30
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ Бельмач В.А. ....	33
PEDAGOGICAL METHODS OF EDUCATION OF PHYSICAL QUALITIES Belmac Vitaly .....	33
ФИЗИЧЕСКОЕ КАЧЕСТВА И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ Бельмач В. А. ....	36
<b>СЕКЦИЯ №5.</b>	
<b>ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05).....</b>	<b>38</b>
ФОЛЬКЛОРНЫЕ ПРАЗДНИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ Потапкина Е.В. ....	38
<b>СЕКЦИЯ №6.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08).....</b>	<b>40</b>
ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД, КАК ОДНА ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ФОРМ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ Ульянова Л. А., Перова А. К. ....	40
<b>СЕКЦИЯ №7.</b>	
<b>ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ .....</b>	<b>43</b>
РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Поникарова В.Н. ....	43
ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ Филонова А.С. ....	45
<b>СЕКЦИЯ №8.</b>	
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ .....</b>	<b>47</b>
СИНКВЕЙН КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС Кудинова Ю.А., Бадрединова Э.Р., Войцишевская М.В., Вишнякова Е.М., Капля Л.А.....	47
<b>СЕКЦИЯ №9.</b>	
<b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ.....</b>	<b>49</b>
РОБОТОТЕХНИКА – ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ И ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО САДА Рудишин И.А.....	49

ИННОВАЦИОННЫЙ СПОСОБ И СРЕДСТВО ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (КЕЙС - МЕТОД)	
Ушанова Н.П. ....	52
THE INNOVATIVE WAY AND AID OF STUDENTS' COMPETENCE APPRECIATION IN NONLINGUISTIC UNIVERSITIES IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE	
Ushanova N. P. ....	52
РАЗРАБОТКА И ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕПАРАТА- МАКЕТА «КОМПОНЕНТЫ НЕРВНОЙ ТКАНИ» КАК ФОРМА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КРАСГМУ	
Шеломенцева О. В., Мкртчян Д. К., Бородулина В. И., Кучина А. С. ....	54
<b>СЕКЦИЯ №10.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА</b> .....	57
<b>СЕКЦИЯ №11.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	57
<b>СЕКЦИЯ №12.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</b> .....	57
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)</b> .....	57
<b>СЕКЦИЯ №13.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)</b> .....	57
ЗАДАЧИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ДЕЗАДАПТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ	
Леонтьева А.Н. ....	57
<b>СЕКЦИЯ №15.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)</b> .....	59
<b>СЕКЦИЯ №16.</b>	
<b>МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)</b> .....	59
<b>СЕКЦИЯ №17.</b>	
<b>СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)</b> .....	60
ПОНЯТИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПСИХОЛОГИИ	
Рыбакова А.И. ....	60
<b>СЕКЦИЯ №18.</b>	
<b>ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)</b> .....	62
<b>СЕКЦИЯ №19.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)</b> .....	62
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В РАМКАХ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ	
Дягилев М.В. ....	62
<b>СЕКЦИЯ №20.</b>	
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)</b> .....	65

<b>СЕКЦИЯ №21.</b>	
<b>ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)</b> .....	65
<b>СЕКЦИЯ №22.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)</b> .....	65
<b>ПЕРЕСТРОЙКА МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ МЛАДШЕГО</b> <b>ШКОЛЬНОГО К ПОДРОСТКОВОМУ ВОЗРАСТУ</b>	
Кулагина И.Ю. ....	65
<b>ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2017 ГОД</b> .....	68

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)

## СЕКЦИЯ №1.

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

## СЕКЦИЯ №2.

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

#### МЕТОДИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Исаева Н.Н.

Государственная общеобразовательная школа-интернат «Гимназия искусств при Главе Республики Коми» имени Ю.А.Спиридонова

Введение Федеральных государственных стандартов требует от педагогов новых методических подходов к преподаванию предмета, применения новых методов и использования новых средств обучения. Курс истории становится более практико-ориентированным, что требует новых типов заданий. Кроме того, курс «История» необходимо наполнить этнокультурным содержанием образования, учитывая историко-культурный стандарт, что возлагает на педагога большую ответственность по отбору материала[8].

Преподавание курса «История» в школе ставит общей задачей создание максимально благоприятных условий для развития свободной, мыслящей, информированной и осознающей ответственность за совершенные поступки личности. С ней неразрывно связаны следующие целевые установки:

- *социализация*, подготовка к жизни в обществе в XXI в.;
- воспитание *патриотизма* через осознание сопричастности к судьбам Родины;
- *самостоятельность* через формирование мотивации к познанию, творчеству, обучению и самообучению на протяжении всей жизни;
- *коммуникация* с целью сотрудничества с другими людьми для достижения общего социально значимого результата;
- *уважение* ценности социального, мировоззренческого, конфессионального и культурного многообразия;
- умение делать свободный, осознанный и ответственный *выбор* при принятии решений и выработке собственной позиции по важным мировоззренческим вопросам;
- *конструктивность*, выражающаяся в умении предлагать собственные пути решения общественных проблем, отказе от нигилизма[7].

Проанализировав значительный опыт педагогического сообщества учителей истории и обществознания, можно выделить следующие проблемы преподавания курса «История» в школе:

1. Методическая неопределенность: отсутствие грамотного и системного сопровождения учителей в регионах.
2. Отсутствие методологического обоснования ряда актуальных социально-политических процессов, что приводит в ряде случаев к неправомерным, на наш взгляд, разработкам методических рекомендаций на региональном уровне.
3. Нарастающий разрыв между содержанием и технологиями преподавания в процессе обучения учителей истории и уровнем требований практики преподавания в современной школы.
4. Незавершенность методических рекомендаций и технологий преподавания предмета с учетом этнокультурного содержания образования на региональном уровне.
5. Вызывает вопрос целесообразность вступительного экзамена по учебному предмету «История» по ряду специальностей высших учебных заведений.

6. Контрольно-измерительные материалы, представленные в открытом банке ФИПИ не соответствуют современным требованиям ГИА.

В концепции российского образования важное место уделяется этнокультурному компоненту в образовании личности. При этом необходимо помнить, что при введении этнокультурной направленности в образовательный процесс следует предусмотреть:

- разработку учебных планов и программ с обеспечением их разноуровневости и вариативности;
- содержание образовательных программ должны быть наполнено региональным компонентом;
- организация образовательного процесса должна осуществляться педагогами с этнокультурной и этнопедагогической ориентированностью;
- создание единого этнокультурного образовательного пространства (учебного, культурно-просветительского, методического);
- создание и обеспечение учебно-методическими, дидактическими, наглядными пособиями, отражающими этнокультурный компонент.

Непременным условием этнокультурной идентичности школьника является процесс его приобщения к этнической культуре народа через изучение национального быта, промыслов, праздников, одежды.

Этнокультурное образование рассматривается как часть непрерывного образования[1].

«Концепция развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016-2021 годы» предусматривает три модели этнокультурного образования в Республике Коми: монопредметную, комплексную, развивающую[2].

Введение этнокультурного содержания образования в учебный предмет «История» создателям Концепции видится в расширении спектра не только дидактических единиц, но активного использования этнокультурной информации в качестве дидактического материала. Это позволит увеличить список предметов, способствующих формированию этнокультурной компетенции педагогов и учащихся.

Анализ многочисленного педагогического опыта показывает, что для инновационного развития этнокультурного образования необходимы определенные условия, основу которых составляют эффективные технологии и актуальные практики воспитания[2].

Обобщая опыт учителей истории по введению этнокультурного содержания образования в преподавание учебной дисциплины, можно сделать вывод, что каждый учитель ищет новые подходы и в ряде случаев успешно их реализует.

В Государственной общеобразовательной школе-интернат «Гимназия искусств при Главе Республики Коми» имени Ю.А.Спиридонова создано и развивается образовательное пространство на основе интеграции общего, дополнительного и предпрофессионального образования. В основе интеграции лежит личностно-ориентированный подход, предполагающий ориентацию образовательного процесса на развитие способностей и личности ребенка через отбор содержания образования и форм его реализации. При этом основополагающим компонентом образовательного пространства в Гимназии является этнокультурное содержание образования.

Особенностью этнокультурного образования в Гимназии является наличие единой содержательной линии, интегрирующей учебные предметы обязательной части; части, формируемой участниками образовательного процесса (далее - ФУОП), и дополнительного этнокультурного содержания на всех уровнях обучения как по горизонтали (внутри уровней), так и по вертикали (от основного к полному среднему образованию), что позволяет чётко прослеживать преемственность содержания учебного материала обязательного учебного плана с его усложнением, углублением и расширением в учебном плане дополнительного этнокультурного образования.

Приведем пример, как в настоящий момент в Гимназии эта модель отражается в содержании программ в образовательной области «История»:

- История (обязательная часть, 5-11 кл.)
- Религиозные конфессии Республики Коми (дополнительный, 10 кл.)
- Межнациональные отношения в Республике Коми: социологический практикум (дополнительный, 8 кл.)
- Особенности формирования политической системы Российской Федерации (на примере Республики Коми) (дополнительный, 11 кл.)
- Учебно-исследовательская деятельность (дополнительный, 8-11 кл.).

Таким образом, изучение содержания курса по истории в основной школе осуществляется во взаимосвязи с содержанием программ дополнительного образования, деятельностью детских общественных организаций, реальной жизнью школьного коллектива. Одной из задач этой работы выступает создание правового иммунитета и формирование нетерпимости к правонарушениям, наркомании, другим негативным явлениям.

В процессе реализации программы расширяется и углубляется изучение таких тем, как гражданственность, патриотизм, поликультурное разнообразие Отечества и мира, духовная сфера жизни общества – образование и наука, искусство и религия.

При этом при отборе дидактических единиц, учитываются возрастные особенности учащихся. На уровне начальной школы формируются первоначальные представления об этнокультурных особенностях республики, на уровне основного общего образования – основы знаний об этнокультурных особенностях республики; на уровне старшей школы – систему знаний об этнокультурных особенностях республики.

Проанализировав опыт учителей истории по организации внеурочной деятельности с этнокультурным содержанием образования, можно увидеть, какое разнообразие форм и методов применяют педагоги в своей практике.

Анализируя методические и методологические проблемы преподавания курса «Истории» в современных условиях, можно сделать вывод, что наибольшую трудность на сегодняшний день кроме прочих представляет введение этнокультурного содержания образования в учебный предмет «История» посредством расширения спектра не только дидактических единиц, но и активного использования этнокультурной информации в качестве дидактического материала, что в свою очередь должно способствовать формированию этнокультурной компетенции педагогов и учащихся.

На наш взгляд, достичь этого возможно при помощи:

- отбора дидактического материала этнокультурного содержания с учетом социокультурных особенностей территории нахождения образовательной организации и республики в целом;
- реализация этнокультурного содержания образования на основе системно-деятельностного подхода;
- включение в КИМы для оценки достижения планируемых результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующего уровня задний на основе этнокультурных материалов.

Проанализировав опыт учителей истории по организации учебной и внеурочной деятельности с этнокультурным содержанием образования, можно увидеть, какое разнообразие форм и методов применяют педагоги Республики в своей практике:

- интеграция этнокультурного содержания образования в систему основного и дополнительного образования;
- разработка и реализация авторских программ по курсу «История и культура коми края»;
- разработка программ кружковой деятельности с углублением и расширением знаний обучающихся по истории Республики;
- проведение олимпиад и т.д.

Анализ многочисленного педагогического опыта показывает, что для инновационного развития этнокультурного образования необходимы определенные условия, основу которых составляют эффективные технологии и актуальные практики воспитания.

На сегодняшний день в Республике имеется значительный опыт по реализации этнокультурного содержания образования, который может быть полезен другим регионам страны.

### Список литературы

1. Григорьева М. И., Журавлева Н. Н. Этнокультурное образование: сущность, подходы, опыт реализации // Вестник НГПУ. 2012. №2. С. 28-33. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-obrazovanie-suschnost-podhody-opyt-realizatsii> (дата обращения: 26.06.2016).
2. Концепция развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016-2021 годы, одобренная приказом Министерства образования Республики Коми от 23.11.2015 г. № 255.
3. Методические рекомендации для общеобразовательных учреждений Владимирской области о

преподавании истории и обществознания в 2015– 2016 учебном году [Электронный ресурс] // Режим доступа: [http://www.wiki.vladimir.i-edu.ru/images/b/bc/Istoria\\_obshestvo.pdf](http://www.wiki.vladimir.i-edu.ru/images/b/bc/Istoria_obshestvo.pdf) (Дата обращения: 27.06.2016 г.).

4. Методическое письмо ФИПИ «Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания истории» (на основе анализа типичных затруднений выпускников при выполнении заданий ЕГЭ), 2015 год.
5. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Сост. – Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011.
6. Примерная основная образовательная программа основного общего образования Одобрена решением Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 апреля 2015. Протокол от №1/15 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/> (Дата обращения: 25.02.2017 г.)
7. Примерные программы по учебным предметам. История. 5 – 9 классы. – М.: Просвещение, 2010.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утв. Приказом Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897.

## К ВОПРОСУ ОБ ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

**Корешков В.В.**

Московский городской педагогический университет, г. Москвы

Современные глобализационные процессы, происходящие в мире создали целый ряд проблем связанных с толерантными взаимоотношениями людей разных национальностей, взглядов, вероисповеданий особенно среди молодежи. В России, стране многонациональной, данная проблема также нуждается в постоянном внимании к ней, решение которой в первую очередь зависит от целенаправленного и планомерного этнохудожественного образования и воспитания молодежи, начиная со школьной скамьи. Школьные годы, это особый период в становлении личности, который характеризуется прежде всего тем, что именно в эти годы происходят серьезные изменения в сознании и поведении, укрепляются мировоззренческие и нравственные принципы. Именно в этот период важную роль играет эстетический фактор воспитания, призванный одухотворить личность, облагородить систему общения в коллективе, стимулировать поиск совершенного и гармоничного в окружающей среде. Юная развивающаяся личность находится в состоянии эмоциональной отзывчивости и активной восприимчивости, особенно благодаря тесному взаимодействию с миром искусства, миром прекрасного, миром окружающей среды.

Смысл красоты, для молодого человека, как и смысл жизни, предмет размышлений, нравственных исканий, бескомпромиссных решений. В поиске истины и красоты формируются его чувства и представления, интересы и потребности, надежды и творческие замыслы. Стремление понять смысл жизненных явлений, оценить их положительную значимость, найти себя в мире социальных и эстетических ценностей характерно для молодой творческой личности. Приобщить юных к высоким духовным народным ценностям можно путем этнохудожественного образования, что предполагает ознакомление школьников с необходимым восприятием, пониманием народного художественного творчества и созиданием прекрасного в окружающей жизни и искусстве. Познание красоты в различных формах ее проявления, одно из важнейших условий укрепления духовных принципов и убеждений учащихся, формирование эстетического отношения к искусству, как источнику высоких человеческих чувств и идеалов, Успех в этом благородном деле во многом будет зависеть от продуманного и последовательного воспитательного процесса, эффективного использования развивающих возможностей этнохудожественного и этнокультурного образования.

Формирование толерантной личности, в условиях современной социокультурной ситуации, возможно при условии успешного, глубоко продуманного и проработанного использования традиций и культуры этнопедагогики, способной взять на себя функцию пропагандиста национальных традиций, помогающего детям и молодежи полноценно проявить себя в сфере этнической художественной традиции. Цель этнохудожественного образования заложена в понимании разносторонности и многообразия национальных традиций и культур, но в тоже время в целостности и единстве художественного воспитания.

Педагогический потенциал этнохудожественного образования раскрывается в его сути художественно творческом осмыслении мира. Эта форма познания мира, основанная на народных национальных традициях и представлениях, наполняет жизнь высокой духовностью, помогает преодолевать невзгоды и трудности повседневной жизни. В народном творчестве воплощены представления о красоте и добре, ему присущ гуманизм, признание ценности жизни. С раннего возраста, средствами народного художественного творчества, во всех его ипостасях и проявлениях, в котором доброта, красота, любовь сочетаются с отсутствием в нем агрессивного начала, формируются и развиваются идеальные, с точки зрения традиционной культуры, качества личности: доброжелательность и дружелюбие, миролюбие, милосердие и добросердечность.

Понимание и оценка образовательного и воспитательного потенциалов этнохудожественной культуры позволили сформулировать идею необходимости использования данного образования в учебном процессе. Особенно актуально это в условиях быстро развивающегося миграционного процесса и новых геополитических условий общественного развития. Достаточно остро это ощущается в спальных районах современных мегаполисов. Так, например, в классах многих Московских школ обычным явлением становится наличие двух, трех, а иногда и более групп учащихся различных национальностей. В этих условиях, использование возможностей этнохудожественного образования на различных занятиях трудно переоценить. В нем заложены все виды учебной деятельности: познавательная, образовательная, ценностно-ориентированная, коммуникативная, развивающе-преобразовательная.

Познавательная деятельность вызывает у учащихся значительный интерес к пониманию искусства, делая его предметом специального изучения. Знакомясь с традициями, культурой и искусством разных народов, они проникают уважением к их творчеству, пониманию глубинного смысла народного искусства, заложенных в нем идей, идеалов, духовно-нравственных ценностей, глубже понимают мотивы их поведения, что способствует развитию навыков общения со сверстниками, помогает формированию дружного коллектива. Одновременно искусство воздействует на личность разносторонне, ему принадлежит способность влиять на духовный мир ребенка, делая его умнее, добрее, счастливее, обогащая и расширяя личностный жизненный опыт.

Образовательная деятельность обеспечивает формирование общей культуры и развитие творческой индивидуальности, воспитывает уважение к труду и бережному отношению к многогранным национальным традициям, сформированным многими поколениями предшественников. Труд и красота в процессе обучения взаимно обогащают друг друга, способствуют всестороннему развитию личности, увеличивают возможности проявления индивидуальных способностей ученика, утверждения его творческой личности в коллективе.

Ценностно-ориентированная деятельность направлена на оценку этнохудожественных произведений, на самобытность и различие в методах и приемах их создания, на характерные особенности, связанные с природой, бытом, повседневной жизнью, окружающей средой конкретного народа, что позволяет сохранить его как носителя уникальной и не повторимой культуры. Народное художественное творчество превращается в важную составляющую общего процесса духовного развития всего общества.

Коммуникативная деятельность активно развивается во время использования произведений искусства. При знакомстве с ними в качестве носителей национальной культуры, при взаимообогащении и взаимопроникновении культур в процессе их дальнейшего совершенствования.

Развивающе- преобразовательная деятельность проявляется в процессе практической работы, при изготовлении изделий с учетом современных возможностей и новых технологий, при выполнении повтора, вариации, импровизации в рамках традиционной этнохудожественной культуры. При отсутствии такой задачи, приобщение к народному искусству, останавливаясь только на знакомстве с этими произведениями, деятельность не будет сохранять и развивать культурную самобытность народного творчества, его художественные традиции. Закрепление полученных знаний в процессе практической деятельности, с использованием коллективного труда, объединяет учащихся, делает сплоченным коллектив.

Гуманитаризация педагогического процесса, внедрение образовательных стандартов на всех уровнях школьного обучения, позволяет творчески относиться к организации занятий, выбирать наиболее подходящую программу для этнохудожественного образования, на разных предметах, в целях реализации толерантного воспитания школьников. Предлагаемая методика позволит широко использовать дидактический метод обучения направленный на укрепление межпредметных связей. Особенно эффективно такие занятия можно проводить на уроках изобразительного искусства и технологии, используя для этого рекомендованную Министерством образования и науки РФ программу, разработанную научно- творческим

коллективом под руководством профессора Т.Я. Шпикаловой “Изобразительное искусство и художественный труд”. В ней вполне обосновано по своим целям и задачам воспитания и развития учащихся объединились два предмета которые опираются на народное художественное творчество.

### Список литературы

1. Буровкина Л.А. Педагогические условия художественно-эстетического воспитания учащихся средствами декоративно-прикладного искусства. Современные тенденции развития декоративно-прикладного искусства и дизайна: периодический научный журнал /отв. ред. М.С. Соколова, М.В. Соколов. -Москва- Магнитогорск: МаГУ. 2010. –Вып.6.-270 с.

## РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ РОДНОГО (РУССКОГО) И ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКОВ

Маринчук Н.С.

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

Вопросы интеграции предполагают формирование целостного взгляда на окружающий обучающегося мир, понимания им взаимосвязей, явлений, а также различных процессов, происходящих в обществе. Главное в методике обучения культуре речи в процессе реализации межпредметных связей – формирование межпредметно-интегративного мировоззрения. Ко всему, как в обществе, так и в природе, применим единый системный подход. Причастность обучающегося к этим процессам предполагает получение глубоких, разноаспектных знаний, которые при использовании межпредметных связей дают возможность получить информацию в формате нового осмысления событий и явлений, по-новому воспринимать действительность, так как интеграционные процессы в образовании на сегодняшний день являются по объективным причинам преобладающими. Взаимосвязь русского языка с иностранным (английским языком) многофункциональна: повышается вследствие использования содержательный аспект учебного предмета (т.е. расширяется круг чтения), совершенствуются общеучебные умения и навыки в устной речи и в работе с текстами.

С целью обеспечения активной учебно-познавательной деятельности обучающихся и выполнения требований ФГОС основного общего образования и среднего (полного) общего образования к отражению личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы основного и среднего (полного) общего образования нами были разработаны упражнения, основанные на сопоставительном анализе материалов родного (русского) и иностранного (английского) языков.

Так, например, для тренировки словообразовательных моделей русского языка, для изучения закономерностей словообразования как в русском, так и в английском языках, а также для формирования ассоциативного мышления мы предложили обучающимся сравнить способы словообразования в русском и английском языках. Учитель предварительно сообщил о том, что самый распространённый способ словообразования в английском языке – это переход слов из одной части речи в другую, при этом в написании не происходит никаких изменений. Учащимся было предложено проследить, как в английском языке образуются глаголы от существительных: *head (голова) – to head (возглавлять)*, *telephone (телефон) – to telephone (звонить по телефону)*. Далее обучающимся было предложено попробовать образовать глаголы от следующих существительных: *молоток, глаз, автобус*. Учащиеся заметили, что нельзя сказать: «*Я молоток по гвоздю*», «*Я автобус на работу*». Правильно будет сказать: «*Я бью молотком по гвоздю*», «*Я езжу на работу на автобусе*». Был сделан вывод о том, что от данных слов невозможно образовать глаголы способом перехода из одной части речи в другую. В то время как в английском языке переход слов из одной части речи в другую является самым распространённым, в русском языке такой способ словообразования относительно редкий.

В русском языке преобладает суффиксальный способ образования слов, относящихся к разным частям речи. Вместе с тем и в английском языке может использоваться суффиксальный способ, при этом может наблюдаться «параллелизм» аффиксов. Для развития понимания данного факта, а также для отработки словообразовательных моделей в русском и английском языках можно предложить следующее упражнение:

Заполните пропуски в таблице с учётом словообразовательных моделей русского и английского языков:

	Русский язык		Английский язык	
	Глагол	Существительное	Глагол	Существительное
1.	читать	чтение	read	reading
2.	---	изучение	study	---
3.	плавать	---	swim	swimming
4.	говорить	---	speak	---
5.	рисовать	---	draw	---
6.	копировать	---	copy	---
7.	повышать	---	rise	rising
8.	замедлять	---	slow	---
9.	замерзать	---	freeze	---
10.	слушать	---	listen	---
11.	обучать	---	teach	---

Так как в английском языке, как и в русском, существуют слова, образованные с помощью суффиксов, то в следующем упражнении учащимся предлагалось изучить английские слова, образованные с помощью одного и того же суффикса *-hood* и сравнить с их переводом на русский язык, определив способ образования полученных слов на русском языке:

*Brotherhood, widowhood (widowerhood), fatherhood, babyhood, boyhood, girlhood, wifehood, womanhood.* - Братство, вдовство (женщины, мужчины), отцовство, младенчество, отрочество, девичество, замужество (положение замужней женщины).

*Adulthood, bachelorhood, kinghood, victimhood.* - Взрослость, холостая жизнь, королевский сан, жертва.

*Falsehood* – вероломство, лживость.

В первой группе слов наблюдается параллелизм суффиксов, тогда как уже во второй группе слово *adulthood* переводится как *взрослость*, а *kinghood* – *королевский сан*. Слово *bachelorhood* можно перевести как *холостячество*, но это уже разговорный вариант [3]. Слово *falsehood* можно перевести и как *вероломство*, и как *лживость*. Подбирая правильные суффиксы к словам, школьники учатся понимать, что у каждой части речи есть определённые суффиксы, у них развивается умение следовать нормам речи, формируется языковое чутьё.

В упражнениях такого плана важно, чтобы ученики поняли, что новые слова в языке образуются по известным словообразовательным моделям. Однако по этим же моделям могут быть образованы и так называемые авторские неологизмы, которые могут войти в язык, а могут остаться фактом разового употребления. Для учащихся авторские неологизмы всегда представляют большой интерес, дети сами склонны к активному словотворчеству, поэтому считаем целесообразным ввести задания и упражнения, развивающие языковую интуицию. К таким можно отнести задания на сопоставление оригинала, содержащего авторские неологизмы, и перевода на английский язык. Сделанный учащимися сравнительно-сопоставительный анализ содержащих неологизмы произведений и их перевод на английский / русский языки способствует более глубокому пониманию структурно-типологических и лексико-семантических особенностей как образованных автором новых слов, так и выявлению особенностей каждого рассматриваемого варианта. Использование неологизмов оживляет текст, это один из вариантов языковой игры, при этом свойственный не только русскому, но и другим языкам, в частности, английскому. Как правило, такого рода задания вызывают большой интерес у обучаемых.

Мы предложили сравнить перевод на английский язык строчек В.В.Маяковского, содержащих авторские неологизмы, с оригиналом. Задача заключалась в ответе на вопрос: «Как переводчик решает задачу передачи необычного слова на английский язык?» Кроме того, учащиеся попытались самостоятельно найти в произведениях В.В.Маяковского авторские неологизмы, а в качестве задания повышенной трудности объяснить, каким способом они образованы. Дополнительно было предложено придумать свои неологизмы и «перевести» их на английский язык.

За экипажем

Крикливо тянется толпа

Созвездий **пестрополосая**.

(В.В. Маяковский. Несколько слов о моей жене, 1912г.)

Trundles the boisterous crowd

Of **bright-striped** constellations

(перевод Алекса Сигала)

И в английском, и в русском языках оба слова - неологизмы (окказионализмы). Неологизм *пестрополосая* образован в русском языке путём словосложения: основа *пёстр-* соединяется с основой *полос-* с помощью соединительной *-о-*, в английском языке происходит соединение слов *bright* (*блестящий, яркий*) и *striped* (*полосатый*). И в русском, и в английском обе модели активные, при этом в английском языке мы наблюдаем образование нового слова с помощью сложения целых слов.

...кто же **изласкает** золотые руки... Who then will **coddle** the golden hands...  
(В.В. Маяковский. Несколько слов о моей маме, 1913г.) (перевод Алекса Сигала)

В русском языке автор образовал неологизм с помощью приставки *из-*, которую добавил к слову *ласкает*, а в английском языке переводчик использует уже существующее в языке слово *to coddle* (*баловать, ухаживать, изнеживать*), это функциональная замена. Префиксальные модели не столь активны в английском языке, как в русском: писать – переписать – исписать – расписать и т.д. Авторские неологизмы оживляют текст, заставляя читателя «споткнуться», остановиться на необычном слове. Они есть во всех языках, это один из вариантов языковой игры.

Использование на уроках русского языка материалов иностранного (английского) языка помогает решить такую задачу, как развитие способности к анализу языкового материала. Нами было предложено следующее задание: «Определите, производной или непроизводной является основа в русских и английских словах: *финиш, finish, котёнок, kitten*. Чем эти слова отличаются в структурном плане?» В слове *финиш* и *finish* обе основы производные, слова состоят из корня *фин-* (*fin-*) и суффикса *-иш* (*-ish*). Оба корня связанные, т.к. существуют слова *финальный* и *final*. В слове *котёнок* обучающиеся определяют корень *кот-* и суффикс *-ёнок*, а в английском *kitten* – корень *kit-* и суффикс *-en*.

Также мы предложили рассмотреть русские слова *митинг, тренинг, лидер, брокер* и английские *meeting, training, leader, broker*, сравнить их и определить, в чём они отличаются по своему морфемному составу? Учащиеся сделали вывод о том, что в словах *митинг, брокер* основы непроизводные, в словах *тренинг, лидер* – производные. В слове *meeting* выделяют свободный корень *meet-* и суффикс *-ing* (*to meet - встречаться, собираться*). Слово *broker* содержит связанный корень *brok-* и суффикс *-er* (от англ. *broking* – маклерство, посредничество). Слова *тренинг* и *training* состоят из корня *тпен-* (*train-*) и суффикса *-инг* (*-ing*). Слова *лидер* и *leader* состоят из корня *лид-* (*lead-*) и суффикса *-ер* (*-er*). В отличие от английского, где корень свободный (*to train* – тренировать), в слове *тренинг* корень *тпен-* является связанным. В слове *лидер*, корень *лид-* связанный, тогда как в английском *leader* корень *lead-* свободный (*to lead* – руководить, управлять). Проводя словообразовательный анализ, учащиеся должны соблюдать план словообразовательного разбора, указанный в учебнике, внимательно изучить структуру анализируемого слова, рассмотреть его на фоне одноструктурных. Кроме того, необходимо помнить о значениях и характере явлений, лежащих в основе словообразования и его разновидности, проявляющейся в конкретном случае. Нельзя забывать о необходимости обращения к соответствующим словарям в сложных случаях. Знания по морфемике и словообразованию, умение найти основу слова, его окончание, вычленив корни, суффиксы, приставки, формирует умение определять словообразовательные связи между словами, способствуют развитию орфографической грамотности.

Упражнения на использование сопоставления материалов родного (русского) и иностранного (английского) языков повышают лингвистическую зоркость обучающихся, обогащают словарный запас, развивают способность быстрого нахождения той, которая в наибольшей степени соответствует коммуникативным намерениям. Такое обучение способствует сознательному познанию и усвоению системы сведений о языке, развивает познавательные способности обучающихся, побуждая их искать пути решения проблемы самостоятельно.

### Список литературы

- 1) Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку: учеб. пособие для вузов / Т.М.Воителева. – М. : Дрофа, 2006. – 319 с.
- 2) Дунаева Я.В., Баймуратова У.С. Перевод русских окказионализмов литературы XIX – XX вв. на примере В.В.Маяковского «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: Электронный сборник статей по материалам XXXVII студенческой международной научно-

практической конференции. – Новосибирск. Изд. АНС «СибАК». – 2015. - № 10 (37) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://www.sibac.info/archive/guman/10\(37\)/pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/10(37)/pdf) 12.02.2017

- 3) Мультитран: электронный англо-русский и русско-английский словарь / [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <http://www.multitrans.ru> 12.02.2017
- 4) [Шанский Н.М. Лингвистические детективы. – М. Дрофа, 2002. – 528 с.](#)

## ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

**Петина А.О., Микерова Г.Г.**

Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Патриотизм – это социальное чувство, которое характеризуется привязанностью к родному краю, народу, его традициям. Патриотическое воспитание – это система мероприятий, направленных на формирование у граждан чувства долга по отношению к родной стране, национального самосознания, готовность защищать свою Родину.

Дети младшего школьного возраста особо эмоциональны, пытливы, готовы к сопереживанию, у них идет процесс формирования личностных ориентиров, поэтому важно наиболее плодотворно проводить с ними воспитательную работу. Этому также способствует особая подверженность младших школьников влиянию взрослых [2, с. 264]. Наилучший способ вызвать гордость за свою Родину у младшего школьника – познакомить его на уроках литературного чтения и окружающего мира со славным, героическим прошлым государства, в котором он живет. Так происходит его первое приобщение к высокой национальной культуре, языку, а также к многовековым традициям, которые передаются из поколения в поколение.

Учителю следует обратить внимание на то, какие значимые исторические события происходили в родном городе, рассказать о подвигах земляков в прошлом и настоящем. Рекомендуются чаще показывать конкретных примерах как можно достойно прожить жизнь, принеся пользу обществу. Для этого следует дополнительно рассказать об известных фактах самопожертвования во имя мира и добра на Земле. Патриотическое воспитание – это также и знакомство с семейными династиями, которые много лет стоят на страже порядка или несут воинскую службу. Такие примеры могут вызвать формирование особых гражданских качеств, активной жизненной позиции, глубокой и искренней любви к своему народу и Отечеству [4, с. 810].

Современные педагоги всё чаще говорят о том, что построить эффективную систему обучения и воспитания в учебном учреждении непросто, учитывая специфику сегодняшнего ученика и его родителей [1, с. 175]. Они обращают внимание на неуправляемость и непредсказуемость поведения детей, а родители не понимают, как им поступать в той или иной ситуации. Ученые нашли выход из этого тупика и предлагают семье и школе действовать сообща и двигаться при этом только в одном направлении. Тесное сотрудничество работников школьного учреждения и родителей начинается с момента поступления ребёнка в школу, а зачастую и намного раньше: на подготовительных занятиях и в субботних школах для будущих первоклассников. Важно изначально правильно определить направление работы с родителями, изучив их основные потребности и проблемы.

Важнейший путь развития взаимодействия школы и семьи в патриотическом воспитании младших школьников состоит в организации их совместной деятельности, эффективность которой повышается если:

- сформирована положительная установка у взаимодействующих сторон на совместную работу, они осознают ее цели и находят в ней личностный смысл;
- осуществляется совместное планирование, организация и подведение итогов деятельности, педагогически целесообразное распределение ролей и функций воспитателей и воспитанников в этом процессе;
- создаются ситуации свободного выбора участниками видов и способов деятельности;
- позиция, стиль работы педагога способствует самореализации и самовыражению участников деятельности.

Индивидуальную работу с папами и мамами учитель проводит регулярно по мере возникновения потребности, а в первом классе тесный контакт педагога с родителями обеспечивает успешное течение адаптации самых юных школьников. Родительское собрание в начальной школе является эффективной

фронтальной формой работы с родителями. Возможности таких мероприятий достаточно разносторонние, они позволяют охватывать все современные проблемы подрастающего поколения.

На наш взгляд, взаимодействие семьи и школы в патриотическом воспитании младших школьников будет эффективным, если: его теоретико-методологическую основу составят аксиологический, культурологический, этнопедагогический и деятельностный подходы; процесс взаимодействия осуществляется на основе разработанной и полифункциональной модели; соблюдаются педагогические условия, способствующие созданию развивающей среды для патриотического воспитания младших школьников; обучение и воспитание ведется на основе разработанного учебно-методического комплекса, обеспечивающего рост уровня патриотизма учащихся.

Реализация воспитательной функции усложняется тем, что в большинстве современных семей партнеры, как правило, равны, но на женщине лежит больше обязанностей из-за необходимости работать и одновременно воспитывать детей вместе с ведением быта. Но в тех семьях и школах, где патриотическое воспитание школьников вводится в качестве общеобязательного, систематического дети показывают себя истинными патриотами России. Помимо этого в них формируются основные общечеловеческие чувства, среди которых любовь, дружба, честность и стремление помочь своим товарищам [3, с. 92]. Семью следует включать в воспитательный процесс при изучении народных поверий, былин, сказок и песен, когда с раннего детства в учащихся закладываются патриотические понятия, которые служат для них надежным фундаментом всю жизнь.

Таким образом, педагогическое взаимодействие школы и семьи в патриотическом воспитании состоит в создании благоприятных условий для личностного развития и роста учащихся, организации активной жизни человека, ведущего достойную жизнь. Основная задача школы в организации взаимодействия с родителями – активизировать педагогическую, воспитательную деятельность семьи, придать ей целенаправленный, общественно значимый характер. Первостепенно важно решить такие задачи: систематическое разностороннее педагогическое просвещение родителей, привлечение родителей к активному участию в учебно-воспитательном процессе, формирование у родителей потребности в самообразовании, ознакомление с разнообразными эффективными методами патриотического воспитания в семье, отбор, обобщение и распространение передового опыта.

### Список литературы

1. Волкова, О.В. Реализация задач патриотического воспитания младших школьников в условиях внедрения национально-регионального компонента [Текст] / О.В. Волкова // Интеграция образования, г. Саранск, 2008. - № 4. – С. 53-55.
2. Волкова, О.В. Анализ проблемы реализации патриотического воспитания в начальной школе [Текст] / О.В. Волкова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика», г. Кострома, 2010. – С. 28-30.
3. Сафонова, Т.В. Национально – региональный компонент в образовании: теория и практика реализации: Монография/ Т. В. Сафонова. – Глазов, 2005. – 324 с.
4. Сергеева Б.В., Марченко О.В. [Педагогические условия становления гражданской позиции младших школьников // Молодой ученый](#) – 2016. – № 6 (110). – С. 809-812.

# ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ СТИЛИЗАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ПО СТЕКЛУ: ПРОТИВОРЕЧИЯ И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

Савенкова Татьяна

Магистрант 1 курса направления подготовки «Педагогическое образование»

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Курский государственный университет»

В статье рассматриваются проблемы формирования умения стилизации у обучающихся профильных классов. Автором приводятся наиболее распространенные противоречия в процессе формирования умения стилизации, а также пути их разрешения через использование в образовательном процессе художественной росписи по стеклу.

**Ключевые слова:** умения, умение стилизации, профильные классы, художественная роспись по стеклу, профессиональная ориентация, траектория развития.

Учащимся профильных классов, выбирающим в качестве направления своей будущей профессии область художественного образования, необходимо предоставить возможность выбора индивидуальной траектории творческого развития и четкой профессиональной ориентации [3]. Они должны уже на момент поступления в средние специальные и высшие учебные заведения обладать широким спектром профессиональных умений и навыков. Среди них мы особо выделяем умения стилизации, которые в самом широком смысле являются способностью намеренно имитировать в изображении характерные особенности того или иного стиля, исторической эпохи и т.д.

Умения стилизации выступают на передний план в таких профессиях, как дизайнер, художник-оформитель, иллюстратор и т.д. Важно обладать этой группой умений и специалистам в художественной педагогике. Поэтому бесспорно, при формировании содержания образования в профильных художественных и художественно-эстетических классах, мы должны особое внимание уделять формированию умений стилизации.

Актуальность данной темы обусловлена еще и тем, что на данный момент для полноценного формирования умений стилизации существует ряд препятствий, большинство из которых связаны с неразработанностью научно-теоретической базы формирования этой группы умений.

Термин «стилизация» и основы стилизации изображения разработаны достаточно широко в теории дизайна; многое о стилизации мы можем почерпнуть и из курсов по изобразительному искусству, к примеру, Н.М. Сокольникова дает такое определение стилизации: это декоративное обобщение и подчеркивание особенностей формы предметов с помощью ряда условных приемов. Она отмечает, что стилизация может использовать в качестве таких приемов упрощение или усложнение формы, цвета, деталей объекта, а также отказаться от передачи объема [2; С. 204].

Панкратова Л.И. отмечает, что *стилизация* широко используется как композиционный прием практически во всех областях декоративно-прикладной деятельности. На основе ее пособия мы делаем заключение, что стилизация как композиционный прием заключается в переработке внешней формы прообраза предмета с целью выделения его художественно-выразительных или функциональных качеств [1].

Однако, несмотря на достаточное количество информации о стилизации, ее приемах и средствах, по-прежнему недостаточно разработана теория формирования умений стилизации.

*Умения стилизации – это специфическая группа художественно-творческих умений, которые позволяют создавать декоративно-обобщенный образ на основе переработки внешней формы с помощью ряда условных приемов – упрощение, обобщение, объединение, гиперболизация и т.д., с целью выделения художественно-выразительных качеств изображаемого объекта. Также умения стилизации позволяют выполнять намеренную трансформацию объекта для придания ему сходства с определенным стилем или направлением в искусстве и т.д.*

Таким образом, когда мы говорим об осуществлении стилизации изображения, мы должны приводить целый ряд умений, необходимых для этого действия.

Мы считаем, что целесообразно организовывать процесс формирования умений данной группы в процессе занятий декоративно-прикладным искусством. В своем исследовании мы предлагаем такую нетрадиционную технику декоративно-прикладного искусства как художественная роспись по стеклу. Это одна из разновидностей техники витраж, которая в последнее время становится достаточно популярной. Обращая внимание на то, что эта техника оригинальна и не так часто используется в процессе обучения, мы отмечаем, что она может не только заинтересовать учащихся, но и предоставить им широкий спектр различных исторических стилей и приемов, которые может изучать и интерпретировать по-своему каждый ученик в своих работах.

Немаловажным в данном случае является еще и то, что витраж требует определенной условности в изображении. Декоративное панно, имитирующее витраж, поможет учащемуся проявить свои способности к обобщению, выделению главного, подчинении всех элементов первоначальному замыслу, т.е. полностью включиться в процесс стилизации.

В связи с необходимостью формировать умения стилизации средствами декоративно-прикладного искусства и, в частности, художественной росписи по стеклу, возникает множество противоречий. Приведем наиболее острые из них:

- Противоречие между необходимостью формирования умения стилизации у учащихся профильных классов и отсутствием системы диагностических заданий и упражнений, позволяющей определить уровень сформированности данной группы умений;
- Противоречие между необходимостью формирования умений стилизации и отсутствием исследовательской базы средств, которые могут быть активно включены в процесс обучения в профильных классах (в т.ч. – декоративно-прикладное искусство);
- Противоречие между эффективностью такого средства формирования умений стилизации как художественная роспись по стеклу и отсутствием методической системы формирования этой группы умений на основе расписного витража.

Таким образом, мы приходим к выводу, что формирование умений стилизации учащихся профильных классов при освоении художественной росписи по стеклу будет достаточно эффективным, если будет разработана методическая система, направленная на формирование умений стилизации, которая будет включать в себя систему диагностических и формирующих заданий и упражнений, учитывать дидактические принципы, методы и педагогические технологии, а также условия для благоприятного формирования умений стилизации на занятиях изобразительным искусством в профильных классах.

Формируя умения стилизации у учащихся профильных классов, мы закладываем основы их будущей успешной профессиональной деятельности в области изобразительного искусства, дизайна, художественного образования и т.д. Избирая декоративно-прикладное искусство и акцентируя внимание на отдельных его техниках (таких как художественная роспись по стеклу) мы даем возможность учащимся применить полученные на занятиях знания в практической деятельности в процессе осуществления интересных, и, что немаловажно, интересных и функциональных проектов.

### Список литературы

1. Панкратова Л.И. Композиция. Электронное учебное пособие РГУ им. С.А. Есенина. [http://www.rsu.edu.ru/wordpress/wp-content/uploads/e-learning/Pankratova\\_L\\_I\\_Osnovy\\_kompozicii/](http://www.rsu.edu.ru/wordpress/wp-content/uploads/e-learning/Pankratova_L_I_Osnovy_kompozicii/) (дата обращения: 11.12.2016)
2. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. – М.: Академия, 2008. – 368 с.
3. Шабанова О.П., Шабанова М.Н. Интеграционный механизм образования и науки в художественно-педагогической школе / Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. Курск, 2016. №2(38) от 07.06.2016. <http://scientific-notes.ru/pdf/043-025.pdf> (дата обращения: 11.12.2016)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ

Саламов А.Х., Мартазанова Р.М., Китиева Л.И., Ялхороева М.А., Султыгова З.Х.

Ингушский государственный университет, г. Магас

**Аннотация:** В статье рассматривается одна из проблем методики обучения химии, как сделать урок химии развивающим. Урок развивающим можно сделать в том случае, если учитель меняет характер изложения нового материала, превращая его в такое обучение, которое стимулировало бы учащихся к поиску.

**Ключевые слова:** развивающее обучение, теория развивающего обучения, структура развивающего обучения, органическая химия.

Теория развивающего обучения, автором которой является Л.С.Выготский, основывается на соотношении обучения и развития обучающихся. Сама теория, как это ни парадоксально, не представляет из себя единую научную концепцию.

Разные педагоги, по-разному трактуют задачи развивающего обучения. Кабанова-Миллер Е.Н. и Богоявленский Д.Н. считают основной задачей развивающего обучения – формирование у учащихся приемов умственной деятельности. По мнению Калмыковой З.И., развивающее обучение должно формировать творческое мышление, а Занков Л.В. считает, что упор нужно делать, прежде всего, на развитие памяти, речи, внимания и т.д.

Развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию.

История идеи развивающего обучения восходит ко временам Конфуция, который в своих педагогических и дидактических высказываниях утверждал, что главное в обучении – это обеспечение всестороннего развития. Затем эту идею продолжили в своих трудах Сократ, Квинтилиан.

Наибольший подъем идея развивающего обучения получила в XVI-XVIII вв. Ею занимались такие знаменитые педагоги и философы, как М.Монтень, Я.А.Коменский, Ж-Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци, А.Дистервег.

Среди русских педагогов, изучавших эту проблему, следует отметить Н.И.Новикова, В.Ф.Одоевского, Н.Г.Чернышевского, Н.А.Добролюбова, Л.Н.Толстого [1].

Для того, чтобы урок сделать развивающим, учитель, прежде всего, должен изменить характер изложения нового материала, используя при этом элементы проблемного обучения. Проблемное обучение, как известно, формирует гармонически развитую творческую личность, способную логически мыслить, находить решения в различных проблемных ситуациях, способную систематизировать и накапливать знания, способную к высокому самоанализу и саморазвитию [2].

Использование проблемного обучения оправданно, так как он представляет собой целостный тип обучения, в основе которого лежит особый вид взаимодействия преподавателя и обучающихся, характеризуется систематической самостоятельной учебно-познавательной деятельностью обучающихся по усвоению новых знаний и способов действия путем решения учебных проблем [3].

Структура развивающего обучения представляет собой цепь усложняющихся предметных задач, которые вызывают у учащегося потребность в овладении специальными знаниями и навыками, в создании новой схемы решения, новых способов действия. На первый план выступает не только актуализация ранее усвоенных знаний и способов действия, но и выдвижение гипотезы, поиск идей и разработка оригинального плана решения задачи, отыскание способа проверки решения путем использования самостоятельно подмеченных новых связей и зависимостей между известным и неизвестным. В процессе «добывания» знаний и создания новых способов выполнения действия учащийся получает конкретный результат в виде новых фактов. Таким образом, уже в самом процессе обучения учащийся поднимается на новые ступени интеллектуального и личностного развития.

Основная задача преподавателя в процессе развивающего обучения – организация учебной деятельности, направленной на формирование познавательной самостоятельности, развитие и формирование способностей, активной жизненной позиции.

Развивающее обучение осуществляется в форме вовлечения учащегося в различные виды деятельности, использование в преподавании дидактических игр, дискуссий, а также методов обучения, направленных на обогащение творческого воображения, мышления, памяти, речи. Вовлекая учащегося в

учебную деятельность, преподаватель конструирует педагогические воздействия на основе учета ближайшей зоны развития ребенка и имеющихся у него знаний и навыков.

Центральное технологическое звено развивающего обучения – это самостоятельная учебно-познавательная деятельность ребенка, основанная на его способности регулировать в ходе обучения свои действия в соответствии с осознаваемой целью.

Суть развивающего обучения состоит в том, что учащийся не только усваивает конкретные знания и навыки, но и овладевает способами действий, обучается конструировать и управлять своей учебной деятельностью.

Примеров развития учащихся на уроках химии не так уж и много. Учителя, в основном, используют элементы развивающего обучения, которое осуществляется в форме вовлечения учащихся в различные виды деятельности, использования в преподавании дидактических игр, дискуссий, а также приемов обучения, направленных на обогащение творческого воображения, мышления, памяти, речи.

Примером того, как возможно развивать психические качества учащихся, может послужить урок «Введение в органическую химию в тезисах, аргументах и фактах» [4].

*Учитель:* В повседневной жизни каждому человеку необходимо умение убеждать, доказывать, обосновывать собственное мнение. Да и на уроках вас часто просят подтвердить или опровергнуть суждение, доказать какую-то мысль, аргументировать собственную точку зрения. Во всех этих ситуациях успешными бывают люди, владеющие искусством убеждения.

Давайте вспомним знакомый вам алгоритм построения доказательства.

1. Излагается мысль, требующая доказательства или опровержения. Эта мысль называется тезис.
2. Приводятся доводы, суждения, мысли, объяснения, обоснования, доказывающие или опровергающие ранее высказанную мысль. Эти доводы называются аргументами.
3. Формулируется вывод об истинности или ложности тезиса.

Сейчас будьте очень внимательны. Я приведу несколько аргументов, доказывающих определенный тезис. Ваша задача – выслушать эти аргументы, а затем, обобщив их, сформулировать тезис.

В 8-9 классах мы изучали сложные вещества, относящиеся всего к 4 классам. В курсе химии 10 класса нам предстоит изучить за год 13 классов веществ. Причем у каждого из этих классов – свои характерные свойства, которые нужно очень хорошо знать.

Чтобы иметь по химии отметку «5», недостаточно просто знать материал. Нужно уметь думать.

Посмотрите, как великолепны формулы некоторых веществ, как радуют слух их названия (открывается створка доски с формулами молекулы ДНК одного из бактериофагов -  $C_{5750} H_{7227} N_{2215} O_{4131} S_{590}$  и структурной формулой ДДТ, рядом с формулами записаны полные названия этих веществ).

*Учащиеся:* Анализируют полученную информацию и обобщают ее в виде тезиса на «мыслительных листах». Исходя из предложенных фактов, десятиклассники должны прийти к выводу, что изучать химию в 10 классе трудно.

*Учитель:* Сейчас будьте еще внимательны, так как вам предстоит не просто обобщить факты, а продолжить мысль, связав ее с предыдущей. (*Приводятся аргументы, доказывающие, что органическую химию изучать интересно, знания из этого раздела химии часто требуются в жизни.*)

Химия – одна из самых быстроразвивающихся наук. Каждый год химики создают новые вещества, которые помогают усовершенствовать нашу технику, делают более удобной нашу одежду, помогают бороться со смертельными болезнями.

При изучении химии в 10 классе нам будут попадаться вещества с любопытными свойствами: самым стойким запахом, не исчезающим даже спустя 800 лет (3-метилциклопентадеканон-1 или мускон, входит в состав натурального мускуса); самым сладким вкусом, в 33000 раз слаще сахара (метилфениловый эфир L- $\alpha$ -аспартилминомалоновой кислоты, создан японскими учеными); вещество, присутствие которого в составе крови человека повышает его настроение, уменьшает его стресс (фенилэтиламин, входит в состав шоколада).

При изучении химии в 10 классе мы будем составлять уравнения реакций, позволяющих превратить целлюлозу древесины в искусственный шелк; бензин низкого качества – в качественный высокооктановый.

На уроках химии мы найдем ответы на вопросы: Почему пища, приготовленная во фритюре, вредна для здоровья? Как правильно варить мясо, если вы хотите получить вкусный бульон? Как отличить натуральную кожу от искусственной, а шерстяную нить – от синтетической? Как сделать палатку или одежду непромокаемой? Как избавиться от мышечной боли, возникающей после больших физических нагрузок?

Итак, опираясь на приведенные факты, сформулируйте тезис, который я только что доказала, и свяжите его с предыдущим.

В конечном итоге учащиеся должны прийти к мысли о том, что, несмотря на трудности изучения, курс органической химии важный и интересный, и химические знания помогают человечеству в решении многих жизненно важных проблем.

Следующий информационный блок урока направлен на выявление отличительных признаков органических веществ.

*Учитель:* Обратите внимание на формулы, которые изображены на доске. Выберите признак для классификации и разделите эти вещества на 2 группы. *(Вероятно, учащиеся обратят внимание на наличие или отсутствие атома углерода в предложенных формулах, и тогда названные группы выделяются пунктиром.)*

Более простые по строению и свойствам неорганические вещества вы изучали в 8-9 классах. В 10 классе мы приступим к подробному изучению органических веществ.

На доске и в тетрадях записывается тема урока и учащимся предлагается по ключевым словам сформулировать познавательные вопросы к первому уроку нового курса:

- Что... (такое органическая химия)?
- Какие... (химические элементы входят в состав большинства органических веществ)?
- Как... (развивалась органическая химия)?

*Учащиеся:* После предварительного обсуждения самостоятельно формулируют определение понятия «органическая химия» и записывают его в тетрадь.

*Учитель:* В настоящее время известно около 18 млн. органических веществ и менее 1 млн. неорганических. Какой вопрос сразу возникает у думающего человека? Попробуйте на основании предложенных фактов сформулировать вопрос третьего уровня сложности. (Почему органических веществ значительно больше, чем неорганических?)

Самым любознательным в качестве дополнительного домашнего задания предлагается сформулировать ответ на этот вопрос.

Изучая органические вещества, мы встретимся с хорошо знакомыми нам веществами (метан –  $\text{CH}_4$ , уксусная кислота –  $\text{C}_2\text{H}_4\text{O}_2$ , сахароза –  $\text{C}_{12}\text{H}_{22}\text{O}_{11}$ , белки, жиры), узнаем о веществах-рекордсменах. Например, ДНК, выделенная из митохондрий человека, занесена в «Книгу рекордов Гиннеса», потому что ее название, составленное по всем правилам химической номенклатуры, содержит около 207 тысяч букв! (Правда, это необъятное наименование вычислено теоретически. Никто и никогда не записывал его в полном виде.)

Обратите внимание на формулу сахарозы, записанную на доске. Попробуйте доказать, что это органическое вещество. Сформулируйте тезис и подберите аргумент для его доказательства.

*Учащиеся:* Анализируют формулу и обращают внимание на наличие атомов углерода в молекуле вещества.

Теперь давайте усложним задачу: в нашем распоряжении есть образец вещества (демонстрируется кусок парафина), но формула его не известна. Как в этом случае доказать, что данный образец представляет собой смесь органических веществ?

В конечном итоге должно получиться примерно следующее: Я считаю, что в состав парафина входят органические вещества. Потому что они вступают в химические реакции, характерные для органических веществ. Например, горят с образованием  $\text{CO}_2$ , обугливаются при нагревании. Поэтому можно утверждать, что парафин – это смесь органических веществ. *(Далее, на доске и в тетрадях записывается схема, отражающая свойства большинства органических веществ.)*

Теперь обратите внимание на следующую схему. Сформулируйте тезис, который иллюстрирует эта схема. *(Тезис: резкой грани между органическими и неорганическими веществами не существует.)* Приведите факты, доказывающие этот тезис, при необходимости найдите подсказки в тексте учебника.

*Аргументы:*

- из неорганических веществ образуются органические и наоборот, например...
- существуют вещества, которые по наличию в них углерода должны считаться органическими, но по свойствам они близки к неорганическим соединениям, например

После ответов учащихся схема на доске и в тетрадях дополняется.

Заключительный информационный блок знакомит учащихся с возникновением органической химии как науки и развивает умение доказывать и опровергать. При изучении этого блока возможны следующие

приемы: Учитель формулирует тезис: «С органическими веществами человек знаком с давних времен». Учащиеся выбирают из текста учебника информацию, подтверждающую этот тезис.

Виталисты утверждали: «Невозможно создать органические вещества из неорганических». Уточните этот тезис с позиции виталистов. Докажите ошибочность данного тезиса, для чего приведите аргументы, опровергающие его.

Подводя итоги работы, учащиеся отвечают на вопросы: что мы узнали на уроке? Чему научились? Какие выводы на сегодняшнем уроке сделал каждый лично для себя?

С целью расширения знаний и закрепления умений для домашней работы учащимся предлагаются следующие задания:

- *Обязательное* (выполняют все учащиеся письменно):

«На уроке химии один из учеников 9 класса утверждал, что  $\text{CO}_2$  (углекислый газ) – это органическое вещество, другой считал, что  $\text{CO}_2$  – это неорганическое вещество. Кто из них прав? Докажите свой ответ».

- *Дополнительные задания* (выполняются по желанию):

1). Докажите один из тезисов:

а) органическую химию изучать необходимо;

б) органическую химию изучать не надо.

2). Почему органических веществ значительно больше, чем неорганических?

3). Подберите 3 факта об органических веществах для рубрики «Самые-самые». Не забудьте в каждом случае указать источник информации.

### Список литературы

1. Саламов А.Х. Развивающее обучение в наследии выдающихся педагогов прошлого. – Сб. научных трудов «Инновации в современной науке». – Москва, 2015.
2. Саламов А.Х. Проблемное обучение как один из основных принципов обучения химии. – Сб. научных трудов «Интеграция науки и практики в современных условиях. – Москва, 2014.
3. Саламов А.Х. Обучение химии на основе межпредметных связей: дисс...канд.пед.наук. Москва, 2003. 158 с.
4. [Http://festival.1september/2004\\_2005](http://festival.1september/2004_2005).

## ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЛАСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗГОТОВЛЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОГО ПАННО В ТЕХНИКЕ КВИЛЛИНГ

**Шульга В.А.**

Магистрант 1 курса Педагогическое образование  
**Научный руководитель д.п.н., проф. Шабанова О.П.**  
Курский Государственный Университет

В данной статье акцентируется внимание на формировании художественно-пластических умений учащихся различных организаций дополнительного художественного образования в процессе изучения техники квиллинг. Автором подмечена тенденция на увеличение значения дополнительного художественного образования для профессиональной ориентации школьников, а также исследован вопрос о научной разработанности феномена «художественно-пластические умения».

**Ключевые слова:** умения, художественно-пластические умения, дополнительное художественное образование

На сегодняшний день особенно важным в системе подготовки будущего специалиста становятся умения и навыки, которые он приобрел еще в процессе обучения на первых ступенях образования – способы действия, мыслительные операции – многие из образований, необходимых человеку в профессиональной деятельности, формируются еще в процессе обучения в школе. Когда мы говорим о специалисте в области художественного образования, мы говорим о специальных художественных умениях и навыках, без которых

немыслим прогресс в таких творческих профессиях как дизайнер, художник, преподаватель изобразительного искусства и т.д. Базой для формирования всех необходимых умений специалистов из этой сферы становится обучение в организациях дополнительного художественного образования – детских художественных школах и студиях.

В условиях постоянно увеличивающихся требований к представителям творческих профессий, а также в условиях постоянной и достаточно жесткой конкуренции, победителем оказывается тот, у кого сформировано большее количество умений и навыков, и тот человек, который не просто применяет их в какой-либо конкретной области деятельности, но также, опираясь на общие закономерности и принципы, может разнообразить свою профессиональную деятельность.

Одним из важнейших образований, в контексте заявленной темы, становятся художественно-пластические умения. Развитие этой специфической группы специальных умений, несмотря на достаточно большое количество исследований в области художественного образования, по-прежнему не имеет специализированной методики для системы дополнительного художественного образования. Поэтому, на данный момент, основной проблемой, связанной с формированием художественно-пластических умений становится неразработанность научно-теоретической базы развития художественно-пластических умений в процессе обучения в организациях дополнительного художественного образования.

Обращаясь к диссертационным работам последних лет, мы видим, что, как таковые, художественно-пластические умения не избираются исследователями как предмет исследования. Мы скорее находим смежные категории, рассмотренные более детально. К примеру, в исследовании В.Ю. Малеева рассматривается феномен художественно-пластических способностей - «Как способностей к восприятию объекта изображения с художественной точки зрения, которая предполагает его осмысление и верную передачу, используя различные средства выразительности (конструкции, пластики, движения и т.д.) художественного образа» [3; С.49].

Также отдельно следует отметить близкую к нашей проблеме категорию «образно-пластическое мышление». Его исследуют в своих кандидатских диссертациях О.Г. Даутова [2] и Т.Ю. Нестеренко. В диссертации Т.Ю. Нестеренко мы находим следующее определение образно-пластического мышления: «Это вид художественно-образного мышления, включающий в себя специфические интеллектуальные (образные и кинестетические) структуры, обусловленные технологическими особенностями декоративной керамики и направленного на создание объемных пластических образов на основе преобразования чувственной информации и осмысления ценности традиций народного гончарного искусства» [4; С.14].

В магистерской диссертации, выполненной на кафедре художественного образования и истории искусств художественно-графического факультета Халилом Рагидом «Формирование художественно-пластических умений у будущих художников на занятиях по скульптуре» художественно-пластические умения также характеризуются как умения, связанные с художественным восприятием объекта изображения; автор тоже значительное внимание уделяет таким средствам выразительности, как конструкция, движение, пластика и т.д. [5; С.7].

Говоря о структуре деятельности учащихся по овладению умений, необходимо отметить, что «она может быть представлена как единство следующих компонентов: осознание личной значимости овладения умениями; установка на овладение определенными умениями; актуализация знаний, которые лежат в основе формируемых умений» [6; С. 409].

Таким образом, мы можем сказать, что **художественно-пластические умения – это специальные умения, которые необходимы для достижения результатов в художественно-творческой деятельности, а также мы можем охарактеризовать их как умения практического характера.** Они наиболее активно проявляются в практической деятельности и в процессе анализа предметно-материальных свойств материала, с которым работает обучающийся. Эти свойства могут влиять на характер пластического решения общей художественной формы произведения.

Ниже мы приводим умения, которые объединяются единым маркером «художественно-пластические». Приведем их ниже:

- умение передать объем, форму, движение изображаемого объекта (изобразительные навыки);
- умение передать внутреннюю конструкцию изображаемого объекта, ритм в построении (композиционные умения);
- умение создать оригинальный образ;

- умение работать в различных художественных материалах.

Однако, в процессе исследования, мы столкнулись с рядом противоречий и проблем, которые необходимо разрешить для эффективного формирования художественно-пластических умений.

Одной из важнейших проблем является отсутствие научно-исследовательской базы феномена «художественно-пластические» умения, и как следствие – отсутствие диагностики и методики их формирования.

Не имея системы диагностики, мы не сможем отслеживать уровень развития данной группы способностей и как следствие – не будем иметь возможность отслеживать прогресс отдельных учеников и факторы, которые на него влияют значительным образом.

В процессе подготовки в организации дополнительного художественного образования необходимо единство теории и практики, все знания, которые получают учащиеся, должны быть подкреплены практическим действием, а само знание должно носить системный характер. Поэтому, несомненно, необходима методическая система, которая включала бы в себя цели, задачи, методы и средства, задания и упражнения, посредством которых мы будем формировать художественно-пластические умения.

Как мы уже отмечали выше, усвоенные умения, в т.ч. и художественно-пластические необходимо научиться применять в различных областях профессиональной деятельности. Практически все исследователи, о которых мы упоминали ранее, выбирают средством развития художественно-творческих способностей скульптуру или декоративную керамику. Мы же предлагаем разнообразить формы и методы работы и включить в них нетрадиционные техники декоративно-прикладного искусства.

Расширяя спектр материалов, которыми мы пользуемся при формировании образно-пластического мышления, пластических умений, мы способны не только значительно повысить интерес к освоению указанных умений и навыков, но также расширить круг пластических, композиционных решений в процессе воплощения идеи, замысла, расширить круг ассоциативных связей. Немаловажным является и тот факт, что при использовании в процессе работы различных материалов и техник, мы формируем так называемое «чувство материала» - понимание его выразительных особенностей, возможностей в процессе создания образа. Применение широкого спектра техник и материалов на занятиях изобразительным искусством и декоративным творчеством способствует также и «более полному раскрытию творческого потенциала каждого отдельного ученика; педагог, в свою очередь, может найти индивидуальный подход к каждому, помочь найти способы решения образно-пластических задач и, соответственно, овладеть образно-пластическим языком изобразительного искусства и декоративно-прикладного искусства» [1; С. 10].

Сегодня становятся все более популярными нетрадиционные техники декоративно-прикладного искусства. Одна из таких техник – квиллинг, которая набирает популярность как хобби. Потенциал квиллинга как техники для развития художественно-пластических умений достаточно высок, но пока что недостаточно раскрыт, поэтому требуется серьезная научно-методическая работа, которая могла в качестве основного средства развития этой группы умений использовать технику квиллинга.

### Список литературы

1. Ворохов А.А. Формирование образно-пластического мышления у студентов художественно-графических факультетов средствами скульптуры при использовании различных материалов скульптуры / А.А. Ворохов. – дисс канд. пед. наук. М., 2000. – 233 с.
2. Даутова О.Г. Развитие образно-пластического мышления студентов средствами декоративной керамики на факультете изобразительного искусства в педвузе / О.Г. Даутова. – дисс. канд. пед. наук. – М., 2006. – 214 с.
3. Малеев В.Ю. Развитие художественно-пластических способностей учащихся детских художественных школ на занятиях по скульптуре : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. - Курск, 2010.- 227 с.
4. Нестеренко Т.Ю. Развитие образно-пластического мышления младших школьников на основе традиций народного гончарного искусства. – Дисс. канд. пед. наук. – М. 2012. – 344 с.
5. Халил Рагид Хамид Халил. Формирование художественно-пластических умений у будущих художников на занятиях по скульптуре. – Курск, 2013. – 97 с.
6. Художественно-педагогический словарь / Сост. Н.К. Шабанов, О.П. Шабанова и др. – М.: Академический проект: Трикта, 2005. – 480 с., 16 с. цв. вкл. – («Фундаментальный учебник»).

### **СЕКЦИЯ №3.**

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

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

#### **РОЛЬ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ В РАЗВИТИИ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**Белугина И.А.**

Воспитатель МКОУ "Детский дом-школа», г. Бакал

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (ЧГПУ)

Ученые подчеркивают важность и необходимость коррекционных занятий, так как при зрительной деривации вторичным нарушением является недоразвитие навыков ориентировки на микроплоскости и в макропространстве. В этой связи особую значимость приобретает специально организованная коррекционно-педагогическая работа, в ходе которой ребёнок должен приобрести опыт самостоятельного ориентирования.

Большое значение для коррекционной работы имеет учебно-методическое обеспечение коррекционно-развивающего процесса, в том числе и программное обеспечение. В дошкольных учреждениях для детей с нарушением зрения реализуют две основные программы: Программа воспитания и обучения в детском саду под редакцией Васильевой М.А.; Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений для детей с нарушением зрения. Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду под редакцией Плаксиной Л.И.

Дружинина Л.А., Осипова Л.Б. считают, что актуальность и перспективность указанной программы заключается в том, что она создана на основе общедидактических и тифлопедагогических принципов, обеспечивающих всестороннее развитие ребенка с нарушением зрения и успешную подготовку обучения в школе.

Содержание этой программы предусматривает обучение и воспитание детей с нарушением зрения в дошкольном учреждении, реализацию общеразвивающих и коррекционных задач в разнообразных специфических для детей дошкольного возраста видах деятельности. При этом важным условием реализации содержания программы является комплексный подход к организации коррекционно-воспитательной работы.

Одновременно с общеобразовательными процессами в дошкольном учреждении осуществляется коррекционная работа, направленная на преодоления отклонений в психофизическом развитии детей с нарушением зрения.

Занятия проводят индивидуально или по подгруппам с учетом состояния зрения, здоровья и познавательных возможностей ребенка.

Один из видов коррекционной работы в МБ ДОУ ДС, предусмотренные программой является ориентировка в пространстве.

Основными принципами организации коррекционных занятий по ориентировки в пространстве являются:

- учет общих, специфических, индивидуальных особенностей развития детей с нарушением зрения;
- комплексный (клинико-физиологический, психолого-педагогический) подход к диагностике и коррекционной помощи детям с нарушением зрения;
- перераспределение учебного материала (увеличение сроков обучения) и изменения темпа его прохождения при соблюдении дидактических требований соответствия содержания обучения познавательным возможностям детей;
- дифференцированный подход к детям в зависимости от состояния их зрения и способов ориентации в познании окружающего мира;
- создание офтальмологических условий в групповых комнатах и лечебных кабинетах и специального распорядка жизни, лечения, воспитания и обучения детей с учетом их интересов и потребностей.

Дружинина Л.А., Осипова Л.Б. считают, что важно реализовать индивидуальный дифференцированный подход в работе, а для этого необходимо упорядочить количество общеобразовательных и коррекционных занятий, сочетая их с лечебно-профилактическими мероприятиями.

По мнению Подколзиной Е.Н., целенаправленное и систематическое обучение дошкольников с нарушением зрения ориентировке в пространстве осуществляется на специальных коррекционных занятиях тифлопедагога по существующим методикам.

При организации занятий по ориентировки в пространстве, как указывает Дружинина Л.А., необходимо соблюдать ряд требований. Перечислим некоторые из них:

- сочетать задачи коррекционно-педагогической работы с рекомендациями медицинских специалистов при постоянном патранировании их медицинскими работниками во время педагогических мероприятий;
- педагогическим специалистам владеть информацией о результатах исследования врача офтальмолога, знать остроту зрения ребенка, дни назначения окклюзий, т.к. при заклеивании здорового глаза ребенок может оказаться в состоянии слепого с остаточным зрением или слабовидящего;
- знать данные детям рекомендации по лечению (в том числе по ношению очков) и следить за их выполнением;
- проводить на всех занятиях гимнастику для снятия зрительного утомления и физкультурные паузы по методике, согласованной с врачом-офтальмологом;
- оптимально использовать наглядные пособия;
- применять специальные методы обучения.

Основной целью обучения ориентировки в пространстве является формирование у детей осмысленного зрительного восприятия пространства и наполняющих его предметов.

Коррекционные занятия включают материал, способствующий формированию у детей пространственных представлений, ориентировку в пространстве, направленный на развитие и коррекцию психических процессов, обуславливающих успешность ребенка с нарушениями зрения в познавательной и практической деятельности.

Реализация занятий обеспечивает дошкольнику с нарушением зрения овладеть специальными навыками, компенсирующими в определенной степени последствия их зрительного дефекта, формирование единой, целостной картины и стройной системы его взаимосвязей, самореализацию и успешную адаптацию в социальной среде.

Дружинина Л.А. и Осипова Л.Б. считают, что на занятиях по ориентировки в пространстве следует формировать точные пространственные представления, уточнять представления о предметах окружающего мира. Большое место уделяется обучению ориентироваться на основе представлений, расширению практического опыта ориентировки в окружающем. Дети испытывают трудности при анализе и синтезе информации об окружающем пространстве, оценке и словесном обозначении взаимоположения предметов, сложности при ориентировке на листе. Поэтому необходимо развивать пространственное мышление, которое является умственной, интеллектуальной деятельностью, обеспечивающей ребенку создания пространственных образов и оперирование ими в процессе ориентирования.

Одной из основных задач, характерных для этого вида коррекционного занятия, является формирования у детей с монокулярным характером зрения нестереоскопических способов восприятия глубины пространства. На занятиях по развитию глубины пространства большое место отводится формированию измерительных навыков в малом и большом пространстве, развитию точности восприятия. Развитие оценки глубины пространства на полисенсорной основе дает возможность переносить занятия в практическую деятельность в свободном пространстве, способствует формированию способов социального адаптивного поведения.

Тифлопедагог проводит с детьми как подгрупповое, так и индивидуальные занятия.

В процессе коррекционно-развивающих занятий с детьми, как указывает Плаксина Л.И., Дружинина Л.А. возможно решению следующих задач:

- 1.Использование детьми получаемой полисенсорной информации в предметно-практической, пространственной ориентировке, познавательной, коммуникативной деятельности;
- 2.Формирование социально-адаптивного поведения, позволяющего ребенку с нарушением зрения быть адекватным и самостоятельным в различных бытовых и простейших социальных ситуациях;
- 3.Использование рациональных способов ориентировки на собственном теле, в быту, в пространстве и формирование навыков выполнения различных видов предметно-практических действий с использованием сохранных анализаторов;

- 4.Выделение признаков свойств, качеств предметов (формы, цвета, величины, пространственного положения);
- 5.Получение информации об окружающем пространстве, как с помощью нарушенного зрения, так и через сохранные анализаторы;
- 6.Выделение зрительных ориентиров, осмысление, анализ (действие детей в играх связаны с соизмерением оценки формы, цвета, величины, расположения в пространстве);
- 7.Выделение осязательно-воспринимаемых признаков предметов и соотнесение их со зрительными;
- 8.Выделение, сравнение, словесное обозначение величин игрушек и окружающих предметов;
- 9.Анализ формы, величины, состояния конструкции, способствующий развитию бинокулярного зрения.

Адаптация ребенка с патологией зрения к условиям существования в окружающей действительности зависит от того, насколько успешно он усваивает определенные знания, приобретает навыки, умения, позволяющие адекватно действовать и приспособляться. В дошкольных учреждениях с нарушением зрения обеспечить детям возможность системной практической ориентировки в окружающей действительности в процессе активного предметно-практического обучения призваны совместные коррекционно-развивающие занятия воспитателя и тифлопедагога.

#### Список литературы

- 1.Дружинина. Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушениями зрения [Текст] / Л.А. Дружинина. // Методическое пособие. - М.: Издательство «Экзамен», 2006.
- 2.Дружинина. Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушениями зрения [Текст] / Л.А. Дружинина. // Методическое пособие. - М.: Издательство «Экзамен», 2006.
- 3.Дружинина, Л.А. В помощь тифлопедагогу ДОУ: учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов [Текст] / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова. – Челябинск, 2010.
- 4.Занятия по развитию ориентировки в пространстве у дошкольников с нарушениями зрения. Методические рекомендации [Текст] / под ред. Л.А. Дружининой. - Челябинск: АЛИМ, изд-во Марины Волковой, 2008.
- 5.Плаксина, Л.И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина, Л.А. Григорян. // Ин-т коррекц. педагогики РАО. — М.: Город, 1998.
- 6.Плаксина. Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. [Текст] / Л.И. Плаксина. - М.: Город, 1998.
- 7.Плаксина. Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида [Текст] //Учебно-методическое пособие / Л.И. Плаксиной - М.: Город, 2003.
- 8.Подколзина. Е.Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина. // Дефектология. - М.: Просвещение, 2008.
- 9.Подколзина. Е.Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушениями зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина. // Дефектология. - М.: Просвещение, 2002. №6 ; 2003. №3
10. Подколзина. Е.Н. Особенности использования наглядности в обучения дете с нарушениями зрения [Текст] / Е.Н. Подколзина. // Дефектология. - М.: Просвещение, 2004. №6
- 11.Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербавой, Т.С. Комаровой. // изд. 4-е, испр. И дополнен. – М.: Просвещение, 2005.
- 12.Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под редакцией Л.И. Плаксиной. – М.: Экзамен, 2003.

#### **СЕКЦИЯ №4.**

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

## МОНИТОРИНГ ЗДОРОВЬЯ И ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ

Андреев В. В., Михалев А. С., Рябова М. Н., Петрова Е. А., Жерихова Л. С.

Отдел по делам образования Администрации г. Абаза, Республика Хакасия

На основании требований ФГОС нового поколения, в рамках программы по формированию здорового образа жизни, главной целью является сохранение и укрепление физического и психологического здоровья как одного из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка. При выборе стратегии по реализации программы существует необходимость производить учет состояния здоровья, психологических и психофизических характеристик возраста учащихся, их физического состояния. Это направление может являться необходимым и обязательным компонентом здоровьесберегающей работы общеобразовательного учреждения, в том числе создание благоприятного психологического климата.[1, с. 4].

Комплексный анализ данных общероссийского мониторинга физического здоровья населения, физического развития здоровья детей и социально - гигиенического мониторинга позволяет дифференцировать территории по состоянию физического здоровья; физического развития и структуре заболеваемости.

С. И. Изаак [3, с. 160] в основу разработки математической многомерной модели типологической классификации общественного здоровья в системе социально-гигиенического мониторинга использовал логическое классифицирование. Основными объектами такой разновидности типологической классификации являются реальные типы (территории), задаваемые комбинацией допустимых значений существенных признаков (физическое развитие, физическая подготовленность, заболеваемость). При этом существенные признаки составляют комплекс отличительных черт территорий в части состояния здоровья.

Целью подобного рода классификаций может быть:

- проведение анализа основного признака, определяющего структуру явления;
- распространение классификации на объекты – новые территории;
- установление связей между различными явлениями и характеристиками.

Специалисты в области физической культуры, физическую готовность определяют как физическое состояние людей, которое позволяет успешно выполнять любые задачи, связанные с профессиональной и трудовой деятельностью. Физическое состояние определяется интегрально по степени его соответствия требованиям. По мнению Б. В. Ендальцева [2, с. 80], физическое состояние включает физическое развитие, функциональное состояние и физическую подготовленность. Если функциональное состояние и физическую подготовленность можно определить количеством, то оценивать физическое развитие, таким образом, не представляется возможным, хотя оно реализуется в функциях человека. Функциональное состояние и физическая подготовленность тесно взаимосвязаны, по показателям второго можно судить о функциональных возможностях человека.

Нами было проведено исследование по определению и оценке состояния здоровья учащихся младших классов средних общеобразовательных школ № 4, 26 г. Абакана, и № 5, 50 г. Абазы. На основании современных требований ФГОС в процессе исследования была применена интеграция межпредметных связей – физическая культура и математика. При проведении методов математической статистики происходило проявление и закрепление необходимых метапредметных показателей в области указанных направлений. Математические расчеты показателей выявленных при определении физического состояния школьников младших классов, производились учащимися 9 классов МБОУ «АСОШ №50» на факультативных занятиях под руководством учителя математики.

**Проблемой исследования** является высокий уровень заболеваемости среди школьников младших классов и низкий уровень физического состояния в сравнении со здоровыми сверстниками, в том числе отставание по отношению к возрастной норме.

**Цель исследования.** Определить и дать оценку уровня здоровья, физического развития, функционального состояния и физической подготовленности младших школьников в масштабе региона на примере Республики Хакасия.

Анализ состояния здоровья учащихся младших классов в школах, на базе которых проводилось исследование, проводился на основе изучения медицинских карт, составленных при медицинском комплексном обследовании, проводимом ежегодно в начале учебного года (рис. 1).

Первое место среди выявленных отклонений в состоянии здоровья у детей младшего школьного возраста заняли заболевания опорно-двигательного аппарата 21%, из них в этой группе самыми распространенными являются: нарушение осанки, сколиозы, плоскостопие; реже деформация грудной клетки; 7 случаев – ДЦП.

На втором месте по распространенности заняли болезни офтальмологического спектра – 19% (миопия, косоглазие, гиперметрия, атрофия зрительного нерва, нистагм, афония).

На третьем по распространенности, заняли болезни нервной системы – 12%, в основном это вегето-сосудистая дистония, минимальная церебральная дисфункция синдром дефицита внимания, неврозы.

Четвертое место среди выявленных заболеваний занимают заболевания дыхательной системы – 7%. Самыми распространенными из них являются бронхиальная астма, хронические тонзиллиты. Так же у школьников младших классов выявлены эндокринная патология, заболевания сердечно-сосудистой системы, функциональные нарушения работы желудочно-кишечного тракта, мочевыделительной системы – 2%.

У большинства учащихся с отклонениями в состоянии здоровья выявлены заболевания комплексного характера – 87% от указанного выше контингента.

В своей работе И. В. Селиверстова [4] указывает, что немаловажное значение в состоянии здоровья может иметь уровень благосостояния региона, природные, экологические и демографические факторы. Состояние здоровья и физического развития находятся в тесной взаимосвязи при медицинском комплексном обследовании детей производится параллельно.

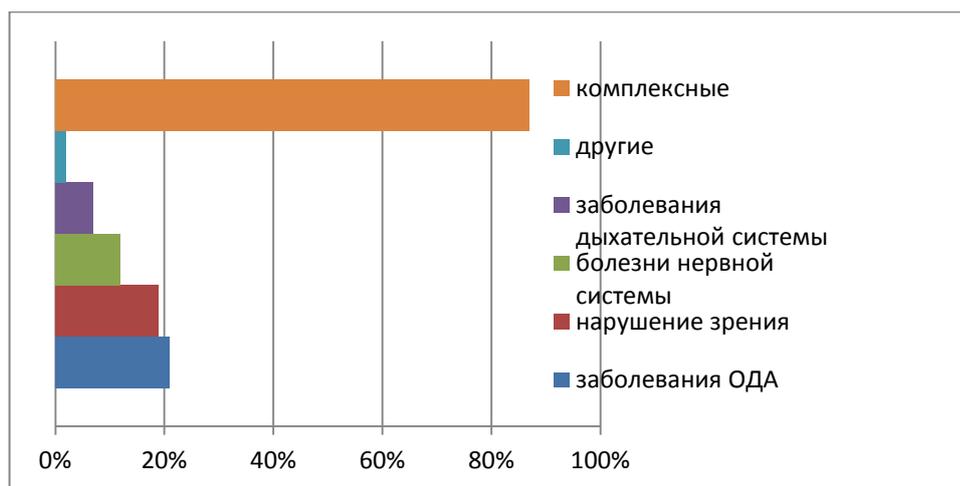


Рис. 1. Карта здоровья учащихся младших классов

Систематические наблюдения за детьми позволяют определить различные отклонения здоровья и физического развития, помогают осуществлять контроль за правильной организацией учебно-воспитательного процесса, соблюдением санитарно-гигиенических условий, питанием, двигательным режимом и другими факторами формирующими состояние здоровья школьника.

Уровень физической подготовленности у детей, обучающихся в младших классах, определяется при помощи тестов, рекомендованных в программе среднего школьного образования по физической культуре.

Показатели, полученные у детей с отклонениями в состоянии здоровья, оказались существенно ниже, чем у их здоровых сверстников, однако был выявлен сложный характер развития, на отрезке обучения с 1 по 4 класс. Обобщая экспериментальные данные, можно заключить, что младшие школьники в силу присутствующих заболевания отличаются слабым развитием мышечной системы.

При исследовании функционального состояния детей младшего школьного возраста использовались информативные величины АД, ЧСС до нагрузки, ЧСС после нагрузки, ЧСС после 1 мин., восстановления, ЧД за 1 мин., проба Штанге, проба Генча. Уровень адаптационных возможностей организма при оценке показателей оказался достоверно ( $P < 0,05$ ) ниже у детей с отклонениями в состоянии здоровья, чем у здоровых сверстников. При оценке физической работоспособности (индекс Руффье), показатели являются аналогичными, выявлено существенное отставание у детей имеющих заболевания. Функциональное

состояние по оценочным данным у здоровых школьников соответствует уровню «выше среднего», у детей с отклонениями в состоянии здоровья – «ниже среднего».

Анализ полученных данных позволил заключить, что дети с присутствием заболеваний отличаются пониженным уровнем физического развития, физической подготовленности, функциональных возможностей органов дыхания и кровообращения, адаптивных резервов сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Изучение состояния здоровья и физического состояния школьников младших классов Республики Хакасия позволяет констатировать, что проблема является актуальной. На основании изложенного, контингенту, имеющему отклонения в состоянии здоровья и низкому уровню физического состояния, требуются дополнительные занятия физической культурой коррекционно-оздоровительной направленности во внеурочное время.

#### Список литературы

1. Андреев В. В. Использование средств ЛФК на уроках физической культуры в условиях средней общеобразовательной школы / В. В. Андреев, А. С. Михалев, А. В. Запольский, О. В. Вовк. – Абакан: Издательство ГАОУ РХ ДПО «ХакИРОиПК» «РОСА», 2016. – 76с.
2. Ендальцев Б. В. Определение физической подготовленности к трудовой деятельности / Б. В. Ендальцев// Термины и понятия в сфере физической культуры: Первый международный конгресс 20-22 декабря 2006 г. Россия, СПб. Материалы конгресса. – 282 с.
3. Изаак С. И. Мониторинг физического развития и физической подготовленности: теория и практика: монография / С. И. Изаак. – М.: Советский спорт, 2005. – 196 с.
4. Селиверстова И. В. Охват детей дошкольного возраста образованием: уровень, межрегиональная дифференциация и ее причины / И. В. Селиверстова // Вопросы образования. – 2008. - №3. – С. 199-209.

#### ЛФК ПРИ СКОЛИОЗЕ

**Бельмач В.А.**

Донской Государственный Технический Университет

В последние годы активизировалось внимание к здоровому образу жизни студентов, это связано с озабоченностью общества по поводу здоровья специалистов, выпускаемых высшей школой, роста заболеваемости в процессе профессиональной подготовки, последующим снижением работоспособности. Содержание здорового образа жизни студентов отражает результат, общения, организации жизнедеятельности, закрепленных в виде образцов до уровня традиционного. Основными элементами здорового образа жизни выступают: соблюдение режима труда и отдыха, питания и сна, гигиенических требований, организация индивидуального целесообразного режима двигательной активности, отказ от вредных привычек, культура межличностного общения и поведения в коллективе, содержательный досуг, оказывающий развивающее воздействие на личность.

К основным составляющим здорового образа жизни относят:

1. режим труда и отдыха
2. организацию сна
3. организацию двигательной активности
4. режим питания;
- б. режим труда и отдыха

Итак, сколиоз – искривление позвоночника во фронтальной плоскости (боковое искривление). Причем этот термин употребляется как в отношении функциональных изгибов позвоночника во фронтальной плоскости ("функциональный сколиоз", "сколиотическая осанка", "анталгический сколиоз"), так и в отношении прогрессирующего заболевания, приводящего к сложной, порой тяжелой деформации позвоночника ("сколиотическая болезнь", "структуральный сколиоз"). Сколиоз может быть простым, или частичным, с одной боковой дугой искривления, и сложным - при наличии нескольких дуг искривления в разные стороны и, наконец, тотальным, если искривление захватывает весь позвоночник. Он может быть фиксированным и нефиксированным, исчезающим в горизонтальном положении, например при укорочении одной конечности. Одновременно со сколиозом обычно наблюдается и торсия его, т.е. поворот вокруг вертикальной оси, причем тела позвонков оказываются обращенными в выпуклую сторону, а остистые

отростки в вогнутую. Торсия способствует деформации грудной клетки и ее асимметрии, внутренние органы при этом сжимаются и смещаются.

Сколиотическая болезнь, в отличие от функциональных искривлений позвоночника во фронтальной плоскости, характеризуется прогрессирующей в процессе роста клиновидной и торсионной деформацией позвонков, а также деформацией грудной клетки и таза.

Структуральный сколиоз развивается при некоторых обменных заболеваниях, приводящих к функциональной неполноценности соединительнотканых, рахите. При этих заболеваниях сколиотическая деформация выступает в качестве структур. Статическим сколиозом принято называть структуральный сколиоз, первичной причиной которого является наличие статического фактора - асимметричной нагрузки на позвоночник, обусловленной врожденной или приобретенной асимметрией тела (например, асимметрией длины нижних конечностей, патологией тазобедренного сустава или врожденной кривошеей). При статическом сколиозе темп прогрессирования и тяжесть деформации зависят от соотношений выраженности статического фактора и фактора функциональной несостоятельности структур, обеспечивающих удержание вертикального положения позвоночника. При хорошем функциональном состоянии мышечно-связочного аппарата и межпозвонковых дисков искривление позвоночника может длительно оставаться функциональным по характеру или вовсе не приводить к развитию прогрессирующего сколиоза

Сколиоз относится к группе заболеваний опорно-двигательного аппарата, связанных с изменением осанки. Этими заболеваниями занимаются ортопеды, они же, после обследования, рекомендуют лечение (индивидуально подобранная лечебная физкультура, массаж, посещение бассейна, ношение корсета, по показаниям мануальная терапия и т. д.).

Спать необходимо на жесткой основе, а для мягкости использовать ватные или шерстяные тюфяки, но не пружинные матрасы.

В лечении сколиоза выделяют оперативное и консервативное направления.

Лечебная физкультура (ЛФК) — это система применения самых разнообразных средств физических упражнений - ходьба пешком, на лыжах, плавание, бег, игры, утренняя гимнастика и прочее, - т. е. мышечных движений, являющихся стимулятором жизненных функций человека.

Она является одним из наиболее важных и действенных методов в медицинской реабилитации и занимает особое место в лечении и профилактике остеохондроза позвоночника.

В медицине — это метод лечения, использующий средства физической культуры для профилактики, лечения, реабилитации и поддерживающей терапии. ЛФК развивает силу, выносливость, координацию движений, прививает навыки гигиены, закаливает организм естественными факторами природы. ЛФК основывается на современных научных данных в области медицины, биологии, физической культуры.

Лечебная физкультура может являться самостоятельным методом лечения, реабилитации и профилактики заболеваний.

Специалисты считают ЛФК при сколиозе приоритетным методом лечения, дополнять который могут процедуры массажа, физиотерапии, а также ношение ортопедического корсета. Результативность физкультуры во многом зависит от:

- вида сколиоза
- формы искривления
- степени заболевания (всего их 4)
- возраста больного

Существует пять основных целей, которые преследует лечебная физкультура при сколиозе:

1. Устранить дисбаланс мышц и связок.
2. Снять излишнюю нагрузку на позвоночник.
3. Исправить осанку.
4. Укрепить мышечный корсет спины.
5. Оказать общеоздоровительное воздействие на организм.

В подавляющем большинстве случаев сколиоз развивается в период интенсивного роста ребенка. В это время все сегменты позвоночника достаточно нестабильны, поэтому физическое воздействие на них должно быть исключительно профессиональным и крайне осторожным. Иначе можно нанести серьезный вред: усугубить угол искривления, защемить внутренние органы, нарушить работу сердца или дыхательной системы.

Чтобы от занятий был толк, упражнения должны быть подобраны с учетом того, в каком отделе позвоночника есть патология. Выполнять их нужно регулярно, а обучить технике исполнения должен инструктор.

Как и большинство способов лечения, ЛФК предусматривает выполнение определённых правил, кто всерьёз решил начать заниматься лечебными упражнениями:

- Перед началом занятий выполните разминку, чтобы разогреть и растянуть мышцы и связки.
- Упражнения должны выполняться в медленном темпе. Не нужно делать резких движений, выполнять прыжки и различные элементы акробатики.
- Следует исключить повышенную физическую нагрузку, поэтому не допустимо использование штанги и гантелей.
- ЛФК должна проводиться по предписанию врача, который обладает всеми сведениями о вашем типе сколиоза и может подобрать наиболее подходящие упражнения.

Комплекс ЛФК при сколиозе состоит из разминки, основных упражнений и заключительной части. Все предложенные упражнения являются базовыми и симметричными. Для выполнения лечебной физкультуры в домашних условиях лучше всего подойдут именно такие упражнения, так как они оказывают меньшее воздействие на деформированный позвоночник, что снижает риск получения травмы при их неправильном выполнении. Асимметричные виды упражнений способны оказать больший лечебный эффект, но они должны подбираться исключительно лечащим врачом.

#### Разминка

Каждое упражнение необходимо выполнить 5-10 раз:

- Прислонитесь спиной к стене или ровной вертикальной поверхности таким образом, чтобы пятки, икроножные мышцы и ягодицы упирались в неё. Выпрямите спину, придав осанке анатомически верное положение. Сделайте пару шагов вперёд, сохранив осанку в правильном положении. Дышите ровно, без задержек.
- Исходное положение — стоя, руки вдоль туловища, ноги на ширине плеч. Начинаем делать приседания, вытягивая при этом руки вперёд, спину держим прямо. Выполняйте упражнение медленно, во время приседания делайте вдох, при подъёме вверх — выдох.
- Поставьте ноги на ширину плеч, руки в свободном положении. На счёт «1» вдохните и одновременно с этим поднимите обе руки вверх, на «2» сделайте потягивание вверх и на счёт «3» — выдохните, опустив в этот момент руки. Во время выполнения упражнения старайтесь держать спину ровно.
- Поставьте ноги на ширину плеч, руки свободно опустите вдоль туловища, спину выпрямите. Сделайте 4 круговых движения плечами сначала назад, затем 4 таких же движения вперёд.
- В положении стоя, поднимаем ногу согнутую в колене как можно выше и удерживаем такую стойку несколько секунд, затем возвращаемся в исходное положение. Аналогичным образом проделываем движения другой ногой. Повторите действия 5 раз каждой ногой.

#### Базовые симметричные упражнения

1. Лягте на спину, приподнимите ноги над полом (примерно на 30-40 градусов) и приступите к выполнению движений имитирующих работу ножниц. Упражнение делайте в горизонтальной и вертикальной плоскости. Выполните 4 подхода (по 2 на каждую плоскость). Длительность 1 подхода — 30 секунд.
2. Исходная позиция — на четвереньках. Не разгибаясь, сядьте ягодицами на пятки и сделайте упор ладонями в пол. При помощи рук начните передвигать туловище сначала влево, затем вправо. Осуществляйте движения медленно, задерживаясь в каждой позиции на несколько секунд. Выполните 10 таких движений (по 5 в каждую сторону).
3. Встаньте на четвереньки (опуститесь коленями на пол, нагнитесь вперёд и поставьте руки на пол). Ноги и руки должны быть на ширине плеч. В таком положении начинайте выгибать спину вверх, затем наоборот осуществите прогиб вниз. Выполняйте упражнение в медленном темпе. Количество подходов — 5.
4. Возьмите твёрдую подушку, положите на пол и лягте на неё животом. Сцепите за спиной руки в замок. Начинайте производить подъём тела вверх на максимально возможную высоту, но при этом не перегружайте позвоночник. У вас должны быть задействованы мышцы поясничного отдела спины. Сделайте 10 таких подъёмов.
5. В положении стоя, поставьте ноги на ширине плеч. Руки должны находиться в свободном положении вдоль туловища. Сдвиньте лопатки и удерживайте их в таком положении около 5 секунд (используйте

для этого мышцы грудного отдела спины), затем вернитесь в исходное положение. Повторите описанные действия 10 раз.

6. Встаньте на четвереньки. Параллельно полу вытяните левую руку вперёд, а правую ногу назад. Продержитесь в таком положении несколько секунд, далее поменяйте положение, вытянув соответственно правую руку вперёд и левую ногу назад. Упражнение необходимо повторить 10 раз.
7. Лёжа на спине согните ноги в коленях и прижмите их друг к другу, руки нужно развести в стороны, перпендикулярно телу. Теперь начинайте поворачивать голову в левую сторону, а колени наклоните в правую, затем поменяйте направления (голову — вправо, колени — влево). Упражнение задействует шейные и поясничные мышцы, выполнить его нужно 7 раз.
8. Лягте на бок, стороной где имеется искривление. В области талии нужно подложить мягкий валик или небольшую подушку. Согните в колене ногу расположенную сверху, а нижнюю оставьте в прямом положении. Поднимите верхнюю руку, навесив её над головой, нижней рукой возьмитесь снизу за шею. Сохраняйте это положение в течении 10 секунд, далее лягте на спину, расслабьтесь. Повторите прибывание в данной позе 5 раз.

Заключительная часть

- Сядьте на гимнастический коврик или мягкий ковёр. Согните ноги в коленях и обхватите их руками. Лягте в таком положении на спину и начинайте делать перекаты от шеи до крестцового отдела позвоночника и обратно. Такой своеобразный массаж окажет положительное влияние на мышцы и связки спины. Повторите действия не более 8 раз.
- Исходное положение — стоя, руки держим в замке за спиной. Начинаем ходить на пятках в течении 30 секунд.
- В положении стоя вытянуть руки вверх, встаём на носочки и ходим около 30 секунд.
- Выполняем ходьбу на месте, при этом стараемся поднимать бёдра как можно выше. Длительность — 30 секунд.
- Расслабляемся и восстанавливаем дыхание. Поднимаем руки вверх и одновременно с этим делаем глубокий вдох, выждав пару секунд медленно опускаем руки и производим выдох.

После завершения занятия, уделите 10-15 минут для отдыха. Приведённый выше комплекс ЛФК следует выполнять каждый день. Результативность тренировок будет напрямую зависеть от регулярности их проведения и правильности выполнения упражнений.

### Список литературы

1. Большая медицинская энциклопедия. Гл. ред. Б.В. Петровский. – М.: Т.23., 1984г
2. Зацепин Т.С. Ортопедия детского и подросткового возраста. – М: Медгиз, 1956г
3. Маркс О.В. Ортопедическая диагностика. – М: «Наука и техника», 1978г.
4. Чаклин В.Д., Абальмасова Е.А. Сколиоз и кифозы. – М: "Медицина", 1973г.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ

**Бельмач В.А.**

Преподаватель кафедры ФВиС АСА ДГТУ, г. Ростов-на-Дону

## PEDAGOGICAL METHODS OF EDUCATION OF PHYSICAL QUALITIES

**Belmac Vitaly**

Lecturer of the Department of FWIS of ACA DGTU, Rostov-on-don

### АННОТАЦИЯ

В данном докладе автор рассуждает о том, что основными принципами методики обучения и воспитания, которыми необходимо руководствоваться в процессе воспитания физических качеств (и занятиями физическими упражнениями), являются принципы сознательности и активности, наглядности, доступности и индивидуализации, систематичности и динамичности.

## ABSTRACT

In this paper, the author argues that the basic principles of methods of training and education that need to be followed in the process of education of physical qualities (and physical exercises), principles of consciousness and activity, clarity, accessibility and individualization, regularity and dynamism.

**Ключевые слова:** физическое воспитание; качества; методы.

**Keywords:** physical education; quality; methods.

### ВВЕДЕНИЕ.

Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания как общественного явления определялось бытием и сознанием народа, являлось целенаправленным.

Возникновение физического воспитания относится к самому раннему периоду в истории человеческого общества. Оно обусловлено взаимодействием объективных (характер, уровень производства и вызванные им потребности общества) и субъективных (сознание человека) факторов. Тысячелетиями человек «сопоставлялся» с животными в силе, выносливости, быстроте и ловкости. Успех в этом «сопоставлении» мог быть достигнут только при условии хорошей физической подготовленности всего охотничьего коллектива. Метание копий, дротиков и т. п., т. е. использование орудий труда, было специфической человеческой деятельностью, требовавшей длительной выучки для формирования качественно новых двигательных навыков. Однако потребности производства в физически подготовленных людях еще не могли привести к возникновению физического воспитания. Необходимо было, чтобы эти потребности привели человека к осознанию эффекта упражняемости, т. е. к пониманию им влияния предварительной физической подготовки на эффективность владения орудиями труда, на процесс труда.

Как только трудовые действия начали применять вне реальных трудовых процессов, они превратились в физические упражнения и тем самым обособились от этих процессов. Таким образом, объективно причиной возникновения физического воспитания явилась потребность в передаче накопленного опыта в изготовлении и применении орудий труда.

Возникнув как средство и метод подготовки человека к трудовым действиям, физическое воспитание на первоначальном этапе развития было настолько тесно связано с трудовыми процессами, что фактически сливалось с ними. В дальнейшем более высокий уровень общественного бытия и сознания, увеличение доли свободного времени привели к разделению физического воспитания на утилитарное и собственно игровое.

Изменение экономического и политического уклада жизни общества вело к изменению существующей системы физического воспитания или появлению принципиально новой системы. Изменялись цель и задачи системы физического воспитания, средства, принципы, методы и формы организации занятий физическими упражнениями, но как общественное явление физическое воспитание, однажды возникнув в жизни человека, становится вечной категорией. Изменение цели и задач системы физического воспитания, прежде всего, сказывалось на специфическом средстве физического воспитания — физических упражнениях. Одни физические упражнения только видоизменялись, другие отмирали и на смену им приходили новые [2, с. 2-6].

Метод воспитания (от греч. "методос" - путь) - это способ реализации целей воспитания. То есть метод – «есть определенный способ достижения поставленной цели. С другой стороны, под методом понимают систему действий и операций теоретического и практического понимания действительности. Рассматривая воспитание в общеобразовательной школе, можно отметить, что для педагога освоение действительности – это способность управлять ходом воспитательного процесса и строить его целесообразно в соответствии с логикой и закономерностями развития» [1, с. 38]. Поэтому выводом здесь может служить то, что метод воспитания представляется как совокупность действий, которые направлены на решение конкретной задачи, а также как система действий, без помощи которой учащийся не сможет реализовать себя как личность. В любом методе воспитания нужно понимать, каких результатов можно добиться при помощи этого метода, каковы причины построения именно этого набора действий. Потому что «метод также не может быть осуществим без предварительного и тщательного обдумывания необходимых средств и путей достижения желаемого результата. С помощью вспомогательных вопросов учитель постепенно и поэтапно обеспечивает развертывание процесса воспитания во времени» [1, с. 39].

### **Система действий здесь имеет две стороны:**

- 1) материально-организационную – средства и формы воздействия на подопечного;
- 2) социально-психологическую – позиция и приемы учителя.

В качестве средства воспитания в каком-то конкретном случае могут выступать книга, слово, игра, познание, труд или, как в нашем случае, спорт. Универсальными средствами называют деятельность и

общение. При построении собственной системы действий учитель должен предусматривать выбор средств, которые будут обеспечивать материальную основу метода воспитания. И уже при помощи этих средств участники воспитательного процесса могут взаимодействовать между собой в разнообразных формах:

- 1) индивидуальной;
- 2) групповой;
- 3) коллективной;
- 4) фронтальной.

#### **Методы воспитания физических качеств**

Под методами физического воспитания понимаются способы применения физических упражнений. В физическом воспитании используются две группы методов: специфические (применяемые только для процесса физического воспитания) и общепедагогические (применяемые во всех случаях обучения и воспитания).

##### **К специфическим методам относят:**

##### **Методы строго регламентированного упражнения.**

В методах этого типа деятельность занимающихся организуется и регулируется с возможно полной регламентацией, которая состоит в твердо предписанной программе движений, в возможно точном дозировании нагрузки и управлении ее динамикой, а также в возможно четком нормировании интервалов отдыха и строго установленном порядке чередования их с фазами нагрузки. Также немаловажно создание или использование внешних условий, облегчающих управление действиями занимающихся построение и распределение группы на местах занятий, использование вспомогательных снарядов, тренажеров и других технических устройств, способствующих выполнению учебных заданий, дозированию нагрузки.

##### **Игровой метод.**

Может быть применен на основе любых физических упражнений и не обязательно связан с какими-либо спортивными играми. Значение игры как многообразного общественного явления, выходит далеко за сферу физического воспитания и даже воспитания в целом. Возникнув на ранних этапах истории и развиваясь вместе с культурой общества, игра служила и служит удовлетворению различных потребностей – в самопознании и внешнем контактировании, духовном и физическом развитии, отдыхе и развлечении, и т.д. Однако одна из главнейших функций игры – педагогическая: игра издавна является одним из основных средств и методов воспитания.

##### **Соревновательный метод.**

Используется как в относительно элементарных формах, для активизации занимающихся при выполнении отдельных упражнений на занятиях, так и в самостоятельном виде в качестве контрольных или официальных спортивных соревнований.

##### **К общепедагогическим методам относят:**

##### **Словесный метод и метод наглядного воздействия (сенсорный метод).**

Как известно, составляют основу общепедагогических методов обучения и воспитания. Они широко используются и в процессе физического воспитания. Слово играет в то же время необходимую роль в осмыслении, самооценке и саморегуляции действий воспитуемыми. сенсорные методы основаны на наглядности. Наглядность в физическом воспитании понимается широко: как опора на свидетельства всех органов чувств, благодаря которым достигается контакт с действительностью (использование зрительных, двигательных, зрительно-двигательных и других ощущений и восприятий). Обеспечивая наглядность в таком широком смысле, применяют целый комплекс методов, основанных на прямом либо опосредованном восприятии изучаемых упражнений, их отдельных сторон, характеристик, условий выполнения.

Из этого следует, что, оптимальное сочетание вышеперечисленных методов может обеспечить успешную реализацию комплекса задач физического воспитания.

Таким образом, практика физического воспитания в процессе своего исторического развития обусловила проявление ряда специальных научных дисциплин, призванных глубоко проникать в суть явлений физического воспитания, всесторонне раскрывать его закономерности, давать знания о наиболее эффективных средствах и методах направленного воздействия на развитие человека и тем самым освещать путь практике. К настоящему времени сложился целый комплекс таких дисциплин, объектом которых служат как сам процесс физического воспитания (его различные стороны и в общем виде), так и непосредственно связанные с ним явления [3, с. 10].

## Список литературы

1. Константинова С.В. Теория и методика воспитания. Эксмо, Москва, 2008.
2. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания: Пособие для учителя. - М.: Академия, 2001.
3. Шпак В.Т., Синютич А.А. Теория и методика физического воспитания краткий курс лекций для специальности 1-030201 «Физическая культура со специализациями» 2 изд., доп. И перераб. - Витебск. Издательство УО «ВГУ им. Машерова» 2007.

## ФИЗИЧЕСКОЕ КАЧЕСТВА И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ

**Бельмач В. А.**

Академия Строительства и Архитектуры Донского Государственного  
Технического Университета, г. Ростов-на-Дону

Физические качества социально обусловленные совокупности биологических и психических свойств человека, выражающие его физическую готовность осуществлять активную и целесообразную двигательную деятельность. К числу основных физических качеств относят силу, выносливость, ловкость, гибкость и т. д.

Отличия физических качеств от любых других качеств личности заключается в том, что могут проявляться только при решении двигательных задач через двигательные действия. Двигательные действия, используемые для решения двигательной задачи, каждым индивидом могут выполняться различно. У одних отмечается более высокий темп выполнения, у других - более высокая точность воспроизведения параметров движения. Применительно к динамике изменения показателей физических качеств употребляются термины «развитие» и «воспитание». Термин развитие характеризует естественный ход изменений физического качества, а термин воспитание предусматривает активное и направленное воздействие на рост показателей физического качества.

Физические способности - это задатки человека. Они заложены природой в каждом, но проявляются в конкретном двигательном действии, у каждого человека по-разному. Развитие физических способностей происходит под действием двух основных факторов: наследственной программы индивидуального развития организма и социально-экологической его адаптации. В силу этого под процессом развития физических способностей понимают единство наследственного и педагогически направляемого изменения функциональных возможностей органов и структур организма.

Выносливость - это способность человека значительное время выполнять работу без снижения мощности нагрузки ее интенсивности или способность организма противостоять утомлению. На практике различают общую и специальную выносливость. Общая выносливость - совокупность функциональных возможностей организма, определяющих его способность к продолжительному выполнению любой мышечной работы с высокой эффективностью. Специальная выносливость - способность организма длительное время выполнять специфическую мышечную работу в условиях строго ограниченной дисциплины (бег, плавание) или в течение строго ограниченного времени (футбол, баскетбол, хоккей). Выносливость проявляется в двух основных формах: в продолжительности работы без признаков утомления на данном уровне мощности и в скорости снижения работоспособности при наступлении утомления. Также выносливость различают как: силовую, скоростную, скоростно-силовую, координационную и выносливость к статическим усилиям.

Для развития выносливости применяются различные методы.

- переменный непрерывный метод (заключается в непрерывном движении, но с изменением скорости на отдельных участках движения);
- равномерный непрерывный метод (дает возможность развитию аэробных способностей организма. Здесь применяются упражнения циклического характера (бег, ходьба), выполняемые с равномерной скоростью малой и средней интенсивности);
- интервальный метод (дозированное повторное выполнение упражнений небольшой интенсивности и продолжительности со строго определенным временем отдыха, где интервалом отдыха служит обычно ходьба).

Ловкость — это способность овладевать сложными двигательными координациями; спортивными движениями и совершенствованием их, а также в соответствии с меняющейся обстановкой быстро и рационально перестраивать свои действия. Ловкость имеет первостепенное значение в видах спорта, где предъявляются высокие требования к координации движений.

Обычно для развития ловкости применяют повторный и игровой методы. Наиболее распространенными средствами при развитии ловкости являются акробатические упражнения, спортивные и подвижные игры.

Сила — это способность человека совершать действия с определенными мышечными напряжениями. Сила тесно связана с выносливостью и быстротой. Силовые способности определяются мышечными напряжениями и соответствуют различным формам изменения активного состояния мышц. Мышечные напряжения проявляются в динамическом (характеризуется изменением длины мышц) и статическом (характеризуется постоянством длины мышц при напряжении) режимах сокращения.

Быстрота — это способность человека совершать двигательные действия в минимальный для данных условий отрезок времени. Она составляет важную основу, необходимую для успеха в большинстве спортивных игр. Залог быстроты находится в зависимости от трех основных компонентов. Подвижность нервных процессов: продолжительность процесса восприятия составляет основу быстроты двигательной реакции. Напряжение воли — достижение максимально возможной скорости в определенной степени зависит от сознательного акта применения усилия над собой. Координационные центрально-нервные факторы в определенной мере влияют на частоту движений.

Быстроту воспитывают посредством решения многообразных двигательных задач, успех решения которых определяется минимальным временем выполнения двигательного действия. Для целенаправленного развития быстроты простой двигательной реакции с большой эффективностью используются различные методы:

- метод многократного повторения скоростных упражнений с предельной и околопредельной интенсивностью;
- игровой метод (комплексное развитие скоростных качеств).

Гибкость - физическая способность человека выполнять двигательные действия с необходимой амплитудой движений. Она характеризует степень подвижности в суставах и состояние мышечной системы, что связано с механическими свойствами мышечных волокон (сопротивляемость их растяжению) и с регуляцией тонуса мышц во время выполнения двигательного действия. Различают пассивную (определяется по амплитуде движений, совершаемых под воздействием внешних сил) и активную (выражается амплитудой движений, совершаемых за счет напряжений собственных мышц) гибкость. Величина пассивной гибкости всегда больше активной. Под влиянием утомления активная гибкость уменьшается, а пассивная увеличивается. В практике физического воспитания выделяют общую и специальную гибкость. Первая характеризуется максимальной амплитудой движений в наиболее крупных суставах опорно-двигательного аппарата, вторая - амплитудой движений, соответствующей технике конкретного двигательного действия.

Одним из методов развития гибкости является метод многократного растягивания. Средствами развития гибкости являются: повторные пружинящие движения, активные свободные движения с постепенным увеличением амплитуды, пассивные упражнения, выполняемые с помощью партнера и т.д.

Координационные способности связаны с возможностями управления движениями в пространстве и времени и включают: а) пространственную ориентировку; б) точность воспроизведения движения по пространственным, силовым и временным параметрам; в) статическое и динамическое равновесие. Различают статическое (проявляется при длительном сохранении определенных поз человека) и динамическое (проявляется при сохранении направленности перемещений человека при непрерывно меняющихся позах) равновесие. Совершенствование динамического равновесия осуществляется с помощью упражнений циклического характера (например, ходьба или бег по наклонной плоскости с уменьшенной шириной опоры). Навыки в статическом равновесии формируют посредством постепенного изменения координационной сложности двигательного действия, а в динамическом - за счет постепенного изменения условий выполнения упражнений.

#### Список литературы

1. Гогонов Е.Н., Мартынов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 288 с.

2. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания с спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2000. - 480 с.

## **СЕКЦИЯ №5.**

### **ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ**

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

#### **ФОЛЬКЛОРНЫЕ ПРАЗДНИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ**

**Потапкина Е.В.**

Институт культуры и искусств, Московский городской педагогический университет, г. Москва

В концепции духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России, разработанной А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым, В.А. Тишковым, указывается, что духовно - нравственное развитие и воспитание гражданина России является ключевым фактором развития, обеспечивающим духовное единство народа и объединяющее его моральные ценности.[4]

Но в настоящее время довольно остро стоит вопрос о приобщении к народной культуре современную молодежь, утратившую в современном прогрессивном мире, свою историю, корни и знания о своем народе.

Приобщение к народной культуре средствами фольклорных праздников и игр, останавливается на этапе дошкольного образования, когда детям читают сказки, показывают спектакли на народные темы, когда они принимают участие в традиционных фольклорных праздниках. Далее с переходом на последующие ступени образования, это отходит на задний план или вообще прекращается. Таким образом, к моменту поступления в высшее учебное заведение, человек имеет обрывочные знания о народной культуре.

В настоящее время особую роль приобретают проблемы формирования духовного, нравственного и физического здоровья подрастающего поколения, воспитания нового типа граждан истинных патриотов, самостоятельных, активно действующих, обладающих интеллектуальным потенциалом и нравственными принципами. Важнейшей целью современного образования, общества и государства является воспитание, социально- педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. Актуальность проблемы духовно- нравственного воспитания связана с тем, что в современном мире человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера (это в первую очередь средства массовой коммуникации и информации, неорганизованные события окружающей среды), которые ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства молодого человека, на его формирующуюся сферу нравственности.

Для реализации духовно-нравственного развития студентов необходимы:

- создание высоконравственной образовательно-воспитательной среды, чему способствует высокий уровень нравственной и профессиональной культуры;
- доброжелательное отношение преподавателей к студентам;
- гуманный стиль общения и поведения;
- гармонизация и гуманизация межличностных отношений всех участников образовательно-воспитательного процесса;
- учет актуального и потенциального уровней развития личности, включая и саморазвитие ее духовно-нравственной культуры.

Духовно-нравственное воспитание формирует ядро личности, благотворно влияя на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром: на его этическое и эстетическое развитие, мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие. Считаю, что вопросы духовного и нравственного воспитания студентов являются важнейшими проблемами воспитания и решаются через совокупность связей и отношений человека и природы, искусства и человека, человека и общества. [1]

Всех этих переплетений и взаимосвязей можно добиться благодаря организации тех или иных мероприятий, в нашем случае, фольклорных праздников.

Фольклор - синкретичный вид искусства, включающий в себя музыкальную, хореографическую и этнографическую составляющие. При исследовании явлений фольклора необходимо учесть все его проявления. [2]

Основной задачей изучения народных традиций через фольклорные праздники является раскрытие значения фольклора как средства активизации творческого мышления. Для формирования интереса у студентов к национальным культурным ценностям и духовно-нравственным ценностям наиболее важное значение имеют те праздники, в которых традиционно принимают участие. Тематика и содержание русских народных праздников имеют нравственную направленность, а сам ребенок при этом испытывает положительные эмоции, поэтому большое и разностороннее влияние народных праздников на формирование личностных качеств ребенка позволяет использовать их как сильное педагогическое средство, направленное на формирование личностных качеств гражданина страны.

Современные праздники общества, несмотря на насыщенность художественной самодеятельностью, резко противостоят старинным традиционным образцам. Такие праздники носят скорее развлекательный характер, и менее всего содержат в себе воспитательную функцию для подрастающего поколения.

Современное социально-экономическое положение страны выдвинуло ряд проблем, связанных с формированием деятельности мыслящего гражданина России, определяющими качествами которого должны стать широкий кругозор, толерантность, патриотизм, чувство национальной гордости, чести, достоинства. Именно такие люди, обладающие национальным самосознанием, способны возродить общество и духовность нации, развить идею государственности, обращенную к человеку.

Поэтому, на сегодняшний момент стало актуальным возрождение истинно народных традиций, характерных для определённой местности, региона, страны, т.к. профессиональный, компетентный подход в реализации национальных ценностей в жизнь современного общества будет способствовать воспитанию в людях любви и уважения к своим истинным корням, культуре, Родине. [3]

На базе института культуры и искусств Московского городского педагогического университета, нами планируется реализовать эксперимент. Студенты направления подготовки «Социально-культурная деятельность» в рамках образовательного процесса изучают дисциплину «Народная художественная культура», с помощью которой они овладевают теоретическими знаниями о старорусских и современных народных праздниках. Нами разработана анкета, с помощью которой мы определим уровень приобщенности студентов к народной культуре, далее в рамках нашего проекта будет организовано и проведено ряд мероприятий. Мы начнем реализацию практической части нашего проекта уже с января 2016 года, первым организованным мероприятием будут старорусские колядки, с традиционными закличками весны, далее следуют мероприятия, масленица, на базе института культуры и искусств будут организованы массовые традиционные гуляния. Также ближе к весне будут организованы мероприятия «Русалий день», в форме театральной постановки, с целью просвещения. К лету будут организованы мероприятия «Пролетье» и «День Ивана Купала», в форме литературных чтений, массовых гуляний, праздника на открытом воздухе. Мы предполагаем, что при реализации такого проекта и возможного дальнейшего его развития, можно вызвать устойчивый интерес студентов к народной культуре.

### Список литературы

1. Алексина Л.В. Воспитание духовно-нравственной культуры студентов ГБОУ РМ СПО (ССУЗ) «Краснослободский аграрный техникум», V Межрегиональная интернет конференция, Духовно-нравственное воспитание молодежи: проблемы, перспективы, наработки, 2015г.-С.6-9.
2. Анищенко Н.С. Традиционные календарные праздники села Нижние Пены Ракитянского района Белгородской области. А 43 Актуальные исследования в сфере культуры и искусств (Молодые исследователи в музыке, культуре, науке): материалы IV Всероссийской студенческой научно - практической конференции (Белгород, 15 апреля 2011 г.) /Отв. ред. С. А. Колчин, Л. Н. Сушкова. - Белгород: ИПЦ «ПОЛИТЕРА», 2011. - 243 с.
3. Анищенко Н.С., Сушкова Л.Н. Фольклорные праздники как средство приобщения детей к народной культуре.
4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России. - М.: Издательство «Просвещение», 2009. - С.5.

5. Косибород О.Л. Формирование этнокультурной компетентности бакалавров социально-культурной деятельности. Сборники конференций ниц социосфера. Прага. 2014. – с.130-137.
6. Левина И.Д., Опарина Н.А. Художественно-творческое развитие детей средствами народной культуры. Редакция журнала "Среднее профессиональное образование" (Москва). 2016, с. 62-65.
7. Левина И.Д., Опарина Н.А. Воспитательное значение традиций народной праздничной культуры. Сборник: Новая наука: проблемы и перспективы. Уфа. 2016.- с. 62-66.

## **СЕКЦИЯ №6.**

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

#### **ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД, КАК ОДНА ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ФОРМ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

**Ульянова Л. А., Перова А. К.**

Калужский Государственный Университет им. К.Э. Циолковского

Под методом проектов подразумевается система обучения, при которой у студента формируются общекультурные и профессиональные компетенции, приобретаются знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения заданий. В процессе обучения иностранному языку на факультете иностранных языков нашего университета мы используем проектный метод, как одну из актуальных форм активизации учебной деятельности студентов. Метод проектов позволяет реализовать принцип активного вовлечения студентов в познавательную деятельность, применять приобретенные знания на практике и четко осознавать, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть приобретены. [1] Активизация учебной деятельности студентов естественным образом влечет за собой использование различных интерактивных методик приобретения знаний по иностранному языку.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации образовательного процесса, суть которой состоит в совместной деятельности учащихся над освоением учебного материала по решению общих, но значимых для каждого проблем, в обмене знаниями, идеями, способами деятельности. Преподавателю важно понимать значимость использования интерактивных методов обучения и владения технологией их включения в педагогический процесс для достижения основной цели процесса обучения иностранному языку в вузе - формированию коммуникативной компетенции студентов. В достижении максимальной активизации коммуникативной деятельности студентов на занятии важная роль отводится использованию в рамках проекта коллективных (групповых) форм работы, которые включают различные диалоги и полилоги (различные виды игры) и их проигрывание в рамках определенной тематической ситуации. Коллективная работа на занятии в вузе, которая является одним из критериев успешного проекта, имеет ряд положительных характеристик:

1. Она позволяет вовлечь всех обучаемых в учебный процесс (увеличивается время пребывания каждого студента в иноязычной среде), обеспечивает их более активное речевое взаимодействие.

2. При работе в группах решается проблема преодоления психологического барьера: преодоление скованности, стеснительности, страха сделать много ошибок по сравнению с другими более успешными студентами.

3. Групповая работа способствует формированию ответственного отношения к результату выполняемой деятельности. Каждый студент становится ответственным за свою часть общего дела, которую за него никто не сделает, что также способствует сплочению коллектива. Работа в группе доказывает учащимся, что овладение иностранным языком предполагает не только активное общение с преподавателем, но и интенсивную самостоятельную работу по накоплению знаний, совершенствованию различных навыков и умений.

4. В условиях ролевых игр возникает благоприятная для дальнейшего обучения, доверительная, эмоционально-положительная атмосфера, что приводит к повышению мотивации к изучению иностранного языка [3, 23].

Говоря о положительном в групповой форме работы, необходимо отметить и некоторые отрицательные моменты:

1. Организация ролевых игр, занятий-дискуссий, круглых столов требует от преподавателей и студентов затраты большего количества времени на поиск материала, подготовку и проведение той или иной групповой формы работы.

2. Некоторые студенты с трудом вовлекаются в проведение подобных занятий, им привычнее работать в режиме «преподаватель-студент».

3. Низкий уровень речевой деятельности студентов младших курсов, их неготовность работать в активном режиме, низкий уровень языковой подготовки, особенно студентов французского отделения, так как весь первый курс приходится переучивать студентов новому иностранному языку (выпускники школ поступают на французское отделение с английским или немецким языком).

4. Нехватка методических пособий и разработок по интерактивным формам работы на занятиях по иностранному языку в вузе.

Успех работы в коллективе зависит не только от желания и умения работать согласовано, но и от профессиональных и личностных качеств преподавателя, выполняющего роль организатора и помощника в проведении тех или иных групповых форм работы со студентами. Преподаватель предлагает задания студентам, которые помогут им в выполнении групповых работ и в достижении цели. «Задания когнитивного характера обеспечивают познавательную активность учащихся, они задумываются о стратегиях «добывания» и применения знаний, появляется потребность успешно выполнять поставленные задачи». [2,16]

Ролевые игры это подражательное, выдуманное и разыгранное воспроизведение межличностных контактов, организованное вокруг проблемной ситуации с развернутым сценарием. В отличие от небольшой ролевой игры, проводимых на занятиях в виде диалогового общения, они обычно требуют большего количества участников, в них может быть вовлечена вся группа. Студенты выполняют своеобразный проект, собирая необходимый материал, выполняя различные задания, предложенные преподавателем. В данной работе мы приведем пример ролевой игры, которая проводится на первом курсе со студентами французского отделения. Это занятие-экскурсия по старому городу в рамках нашего проекта, которое носит название «Kaluga-un vrai musée d'antiquités à ciel ouvert». Студенты, предвзяв занятие, начинают собирать материал по теме, разрабатывают маршрут по старому городу, готовят презентацию. Обучающиеся работают в группе, социальный микроклимат в коллективе очень благоприятный, участники игры воспринимают коллег по игре как партнеров, снижается конфликтность в группе, учащается проявление взаимопомощи и взаимовыручки. Студенты составляют программу экскурсии и распределяют роли: часть студентов играют членов французской делегации, которые живо интересуются историей Калуги и задают вопросы экскурсоводам, другая часть стараются удовлетворить любопытство иностранцев, отвечают на все вопросы. В случае затруднительных ситуаций, на помощь приходит преподаватель.

В предлагаемой «воображаемой ситуации» все происходящее носит выдуманный характер, студенты как бы проигрывают реальность. Но необходимо отметить, что придуманные проблемы и факты вполне могут иметь место в реальной жизни, поэтому и возникает чувство почти реальной ситуации, приближенной к действительности. Студенты переносятся в естественную, почти аутентичную среду. Имитируемая на занятии реальная жизненная ситуация увлекает студентов, становится для них своеобразным проектированием деятельности. Студенты легче приобретают новые знания, акт общения мотивируется интересом к содержанию игры, желанием хорошо сыграть свою роль. Здесь задействованы как познавательные мотивы, так и желание проявить себя наилучшим образом.

Использование данного метода вносит новую свежую струю в обучение французскому языку, способствует повышению мотивации студентов в его изучении, а также развитию свободного самовыражения и творчества, их билингвистическому и межкультурному развитию, формированию подлинной коммуникативной компетенции. Положительный результат достигается, т.к. в созданной обстановке, приближенной к ситуации общения снимается эмоциональная напряженность, нейтрализуются отрицательные субъективные факторы. Так, в группах, имеющих разную степень языковой подготовки, коллективное творческое дело повышает у студентов интерес к изучаемой теме.

На принципах коллективного совместного обучения можно построить в игровой форме тематические занятия по практике устной и письменной речи. В процессе выполнения работы осуществляются воспитательные задачи: активизация коллективного поиска, выявление творческих языковых способностей студентов, стимулирование взаимодействия и общения, что способствует

формированию коммуникативной компетенции уже на первых этапах обучения в вузе. «Игра выступает одной из форм организации аудиторных и неаудиторных занятий в рамках профессионального, иноязычного образования». [4, 57]

Посещая занятия французских методистов на семинарах, организуемых Посольством Франции в России и Ассоциацией преподавателей французского языка, нетрудно понять, что европейская методика обучения иностранным языкам ратует за создание игровых ситуаций на занятиях по иностранному языку. Даже для российских преподавателей, все занятия строятся в форме игры, которая нейтрализует напряженное эмоциональное состояние взрослых учащихся, раскрепощает, дает возможность высвободить творческий потенциал каждого участника, создает условия, приближенные к реальному общению.

Приведем несколько примеров учебных игр, которые можно использовать на начальном этапе обучения в вузе.

1. Во время работы над темой «Dans mon appartement» студентам раздаются карточки (их 4 варианта) с рисунком различного расположения мебели в квартире. Если в группе 12 человек, то каждого варианта должно быть по 3 карточки. Владея определенным запасом лексики по теме «Logement» учащиеся должны объяснить друг другу, как расположена мебель на их рисунке и является ли его собеседник «обладателем подобной комнаты». Та группа студентов, которая объединилась первой и является победительницей, оценивается положительно за скорость и правильность объяснения и хорошую реакцию. Преподаватель в этой игре дает установки, объясняет правила игры, и в последующем процессе ему отводится роль стороннего наблюдателя, иногда корректирующего грубые нарушения игры.

2. Вторая предлагаемая игра – «Написание коллективного рассказа». Можно выбрать любую тему для написания коллективного рассказа или романа. Выбираем тему «Mon ami». Группа студентов делится на несколько подгрупп (студенты добровольно объединяются в подгруппы). Преподаватель дает инструкции по проведению игры. Одной группе студентов дается задание описать детство своего друга, употребив времена, обозначающие действие в прошлом (*passé composé*, *imparfait*, *plus-que-parfait*), другая группа получает задание написать коллективный рассказ о рабочем дне своего друга, употребив как можно больше прономинальных глаголов, третья группа описывает физический портрет друга, четвертая – характер, употребив лексику по теме «Apparence». Потом все эти коллективные труды объединяются в один рассказ. Один представитель от каждой группы зачитывает свою часть коллективного творчества. Чаще всего рассказы получаются забавными, так как не всегда смысл предыдущей части связан с последующей. Но это не основная цель коллективной работы. Главное – это добиваться как можно большей раскованности студентов, их желания работать, осознания своей причастности к жизни коллектива.

Практика показывает, что в дидактическом отношении группа, где совместно работают сильные, средние и слабые учащиеся, дает лучшие результаты. Такие занятия наиболее полезны слабым и среднеуспевающим студентам. Однако и сильные студенты получают немалый опыт. Это более эффективно: смешанный состав группы способствует более интенсивному обмену учебной деятельностью в группе, благодаря чему укрепляются и межличностные отношения, что ведет к формированию социальной и социолингвистической компетенций, которые являются составными коммуникативной компетенции.

Конечно, можно привести еще много примеров занятий с элементами игры в рамках заданного проекта, но нашей задачей было показать, что создание игровых ситуаций, приближенных к реальным условиям общения, в состоянии положить начало такому вербальному и невербальному поведению, которое в дальнейшем обеспечит успешное формирование коммуникативной компетенции студентов факультета иностранных языков.

### Список литературы

1. Воробьева Л.В. Проект как форма самостоятельной работы студента//Л.В. Воробьева- <http://festival.ru/articles/313883/>
2. Краснова М.А. Формирование мотивационной готовности к освоению иностранного языка. ИЯШ-2013-№6
3. Павлова Е.А. Особенности организации групповой формы работы на уроке иностранного языка. ИЯШ - 2013- №5.
4. Сороковых Г.В., Голишев В.И. Деловая игра как средство развития исследовательских умений студентов бакалавриата в условиях педагогического вуза. ИЯШ - 2016 - №3

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

### **РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Поникарова В.Н.**

Череповецкий государственный университет, г. Череповец

Формирование готовности - это процесс освоения личностью определенной сферы общественного опыта, который протекает в специально организованных условиях и требует специально организованного сопровождения, которое, в свою очередь, может быть реализовано в рамках определенной педагогической (методической) системы. Сопровождение обеспечивает создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора [2].

Средством реализации сопровождения в процессе формирования готовности педагога к осуществлению инклюзивного образования может выступать методический комплекс «Рабочая тетрадь».

Рабочая тетрадь – это учебное пособие, имеющее особый дидактический аппарат, способствующий самостоятельной работе студента по освоению учебной дисциплины в аудитории и дома. Рабочая тетрадь может быть использована студентами в самостоятельном освоении теоретического материала и формировании практических умений и навыков, при подготовке к итоговой и промежуточной аттестации по дисциплинам [1, 4].

«Рабочая тетрадь» адресована студентам, обучающимся по дефектологическим специальностям, руководителям образовательных учреждений, специалистам образовательных учреждений, в которых осуществляется инклюзивное образование, слушателям курсов повышения квалификации [2].

В «Рабочей тетради» представлены вопросы содержания, организации, реализации семинаров-практикумов, направленных на формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию. Использование содержания «Рабочей тетради» зависит от этапа профессионального становления педагога: бакалавриат, магистратура, этап дополнительного образования.

Целью создания рабочей тетради является формирование знаний о структуре готовности к осуществлению образовательного процесса инвалидов и лиц с ОВЗ и развитие практических умений и навыков, направленных на формирование готовности к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании, формировании профессионально-важных качеств, профилактику профессионального выгорания через обучение и самостоятельную работу студентов с представленными материалами.

Рабочая тетрадь содержит информационный материал, дающий представление об основных проблемах инклюзивного образования, характеристику готовности к осуществлению образовательного процесса для инвалидов и лиц с ОВЗ.

Структура рабочей тетради включает несколько частей:

- формирование готовности к инклюзивному образованию (бакалавриат);
- формирование профессионально-важных качеств педагога инклюзивного образования (магистратура);
- профилактика профессионального выгорания (дополнительное образование);
- методические рекомендации;
- словарь основных терминов;
- литература;
- приложения.

В каждом разделе представлен план семинара-практикума. Так, семинар-практикум «Формирование готовности к инклюзивному образованию» включает следующие составляющие: Приветствие. Работа с таблицей «Желаю знать». Мини-лекция «Особенности готовности педагога инклюзивного образования» (презентация). Компоненты готовности к инклюзивному образованию. Самодиагностика «Инклюзивное образование: личный взгляд». Упражнение «Ребенок с ОВЗ – какой он?» Самодиагностика профессионально важных качеств (ПВК) педагогов инклюзивного образования. Упражнение «Мой образ в профессии». Самодиагностика «Индикатор стратегий преодоления стресса». Работа с таблицей «Желаю знать». Самодиагностика эмоционального выгорания. «Антистрессовая релаксация». Оценка освоения

компонентов готовности. Работа с таблицей «Желаю знать – узнал(а)». Уровни готовности. Комплимент: Эффективно планируем время. Прощание.

После основного текста даны методические рекомендации, которые раскрывают особенности использования как отдельных частей рабочей тетради, так и всего материала в целом.

Словарь раскрывает содержание основных терминов: инклюзивное образование, сопровождение, педагогическая деятельность, профессиональное выгорание и др.

Приложение включает текст мини-лекций, методики для диагностики и самодиагностики, дополнительные материалы.

«Рабочая тетрадь» позволяет использовать как семинар в целом, так и отдельные упражнения, задания, диагностические методики.

Разработанная нами «Рабочая тетрадь» удовлетворяет следующим требованиям:

– *аксиологичность*. Ценностная ориентация учебно-методической работы, направлена как на формирование (развитие) личностной ценности образовательной деятельности в инклюзивном образовании, ее осознанный выбор, устойчивую направленность интересов и потребностей педагога на работу с лицами с ОВЗ, так и реализации своих профессиональных интересов, ценностных ориентаций;

– *компетентность*. Компетентность в рамках педагогической системы предполагает не только усвоение установленного объема знаний, умений и навыков, но и наработку профессионального поведения личности, накопление профессионального опыта и формирование способности к его переносу, углублению, и, главное, творческому развитию. Компетентность достигается, в том числе и через формирование ряда компетенций, определенных ФГОСом в рамках той или иной специальности;

– *комплексность*. Использование дидактического комплекса обеспечивает согласованное взаимодействие и воздействие в разных направлениях сопровождения формирования готовности педагога к осуществлению инклюзивного образования. Это горизонтальное, вертикальное и «диагональное» направления. Эти этапы условно соответствуют системе многоуровневой подготовка педагогических кадров;

– *дифференцированность*. Достижение целей и решение поставленных задач проводится с учетом этапа становления профессионала - профессиональной ориентированности и т.д.; индивидуально-типологических свойств личности – особенности самоактуализации, уровня субъективного контроля, фрустрационной толерантности и т.д.; специфики компонента готовности – сформированность того или компонента (и готовности в целом) на оптимальном, продвинутом, допустимом или критическом уровне; особенностей целей и задач образовательного модуля, ведущей деятельности – учебной, квазиучебной, профессиональной и т.д. [3,5]

Таким образом, разработанное нами содержание рабочей тетради может быть использовано в процессе сопровождения подготовки специалистов в области инклюзивного образования на любом из этапов становления профессионала. Разделы рабочей тетради отвечают логике расположения материала в учебной программе. Они содержат три основные темы, в целом соответствующих ступеням образования будущих специалистов в области инклюзивного образования – бакалавриат, магистратура, система дополнительного послевузовского образования.

Отдельные компоненты системы (при необходимости) могут выступать как самостоятельные образовательные модули, но оптимальный результат, конечно, достигается именно через *системное* использование предлагаемого дидактического комплекса.

### Список литературы

1. [Казакова Е.Н., Клоберганц Е. П.](http://www.festival1september.ru/articles) Рабочая тетрадь как одно из эффективных средств организации самостоятельной работы студентов / [электронный ресурс] - URL: <http://www.festival1september.ru/articles> (дата обращения 12.11.2016 г.)
2. Поникарова В.Н. Концепция психологического сопровождения многоуровневого процесса подготовки кадров для инклюзивного образования / Вестник Череповецкого государственного университета: Научный журнал. – 2013. – №4 (52) –Т. 2 Технические науки. Экономические науки. Филологические науки. Педагогические науки. Искусствоведение. Психологические науки – С. 125 – 128
3. Поникарова В.Н. Личностно-ориентированные технологии формирования готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования / Личностно-ориентированные технологии в

- образовании как фак-тор безопасного развития личности: Монография / Под ред. В.Г. Маралова, Н.В. Гольцовой. – Череповец: ЧГУ, 2014. – с. 276- 270
- 4.Привалова Е.А. О новом жанре учебной литературы – рабочих тетрадях по истории / [электронный ресурс] - URL: <http://www.ahcy.narod.ru/sbornik/pch4> (дата обращения 12.11.2016 г.)
5. Ponikarova V.N. Theoretikal Approaches to Definining the Spase of Inclusive Education / V.N. Ponikarova, O.A. Denisova, N.V. Ivanova // SCIENCE PROSPECTS / под ред. О.В. Воронковой. – 2012. – № 5[32]. – С. 263–266.

## ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Филонова А.С.**

Московский политехнический университет

Проблема формирования медиакомпетентности личности в современных реалиях обусловлена рядом причин, одной из которых является бурный рост информационных технологий, а также чрезмерное, порой негативное, воздействие со стороны современных средств массовой коммуникации.

Современные информационно-коммуникативные технологии оказывают сильное влияние как на массовое сознание в целом, так и на социально -психологические характеристики личности, в том числе на ее самопознание и самореализацию.

Согласно Н.Б. Кирилловой, сформировавшийся особый тип культуры информационного общества – медиакультуры, включает в себя культуру передачи информации и культуру ее восприятия; она может выступать и системой уровней развития личности, способной читать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторчеством, усваивать новые знания посредством медиа и т. д. [1].

При помощи современных СМК медиакультура способствует самоутверждению человека, его приобщению к участию в общественной жизни, освоению всевозможных социальных ролей и т. д. Как продукт современной эпохи информационных технологий медиакультура воздействует на интеллект, эмоции, самостоятельное творческое и критическое мышление, ценностные ориентиры и убеждения различных социокультурных групп.

Порой личности очень трудно выжить и противостоять приемам медиаманипуляции, часто используемым современными СМИ. К одним из таких приемов можно отнести: смешение жанров; фабрикацию фактов; стирание границ между истинными и придуманными событиями и фактами; эксплуатацию приемов упрощения и стереотипизации, утверждения и повторения. Эти и другие приемы манипуляции с контентом делают манипулятивное влияние на психику человека практически малозаметным, но в тоже время очень действенным.

Активность Интернет как канала распространения информации и рост интерактивности массовых коммуникаций, помимо положительных моментов (простота, скорость поиска и доступность нужной, к примеру, учебной информации), имеет также и негативную сторону: «продуктом» медиакультуры является серьезная проблема медиазависимости - Интернет-зависимость, Интернет-аддикция. Студенческая аудитория, наравне с подростковой, является максимально подверженной указанным негативным явлениям, в силу психологического сходства глубины восприятия мира, как целостной и неделимой системы многообразных факторов и глобальных позиций.

Перечисленные угрозы актуализируют проблему развития медиакомпетентности студентов как цель медиаобразования в системе высшей школы.

Мы не случайно указали медиакомпетентность как результат медиаобразования в системе высшей школы. В основу такого понимания легли тезисы Б.С. Гершунского, об образовании, как результате, представляющие взаимосвязь образования с общепедагогической градацией результатов образования в виде: «грамотность — образованность — компетентность — культура — менталитет» [2].

Для медиаобразовательной деятельности применение подобной схемы нашло отражение в работе А.А. Немирич, согласно которой достижение целей медиакомпетентности, реализовывается в старших классах школы, а также на 1–3 курсах учреждений высшего профессионального образования [3].

Существует множество определений понятия «медиакомпетентность», представленных в работах А.В. Федорова, А.А. Немрич, Н.И. Гендиной и других авторов. Приведем некое «универсальное»

определение: медиакомпетентность это интегративная стратегическая характеристика пользователя, содержащая комплекс личностных черт, характерных способностей и культурно-нравственных ценностей, позволяющих ему реализовывать межкультурную коммуникацию на медиатизированном уровне [4].

Исследования показывают, что многие компании большое значение отводят образовательному и интеллектуальному уровню студентов - будущих работников. В студентах ценится умение ставить цели и идти к их достижению, способность грамотно выстраивать коммуникацию, командообразованию, наличие интеллектуального капитала, умение критически мыслить, оценивать и создавать медиаинформацию и медиатексты.

Основываясь на данных фактах, нами разработана и предложена модель развития медиакомпетентности у студентов, обучающихся по направлению «Реклама и связи с общественностью», «включенная» в образовательный процесс высшей школы.

Главной целью разработки авторской модели нам видится повышение уровня медиакомпетентности будущих медиаспециалистов. Это очень важно, поскольку создание условий для формирования медиабезопасности через повышение медиакомпетентности позволит обезопасить будущих специалистов от вредного контента, а это, в свою очередь, приведет к снижению вероятности создания ими медиапродукта, опасного для потребителя информации. В конечном счете, подобный вид образования для будущих медиаспециалистов является фундаментом их собственной медиабезопасности и позволяет в дальнейшем уменьшить шансы читателей, слушателей или зрителей пострадать от полученной ими информации.

Авторская модель развития медиакомпетентности представляет собой систему взаимосвязанных компонентов: диагностического, развивающего и просветительского.

На первых занятиях в рамках практики по получению первичных профессиональных умений и навыков важно определить уровень знаний студентов в области медиаобразования, медиабезопасности и медиаграмотности. Диагностическим методом определения подобного уровня знаний, а также уровня медиакомпетентности студентов является анкетирование. После проведения анкетирования и выявления общих результатов по студенческой группе, ставится вопрос о надобности проведения занятий в студенческих группах (развивающий блок занятий). **Диагностический компонент** в данной модели можно применить и по окончании развивающей работы для оценки эффективности проводимой работы и определения результативности представленной модели. Также метод анкетирования на данных этапах можно «подкрепить» такими методами как беседа, интервью, наблюдение, тестирование.

В рамках **развивающего компонента** модели нами предложена работа по программе, направленной не только на повышения инфокоммуникационной, но и эстетической грамотности бакалавров. Программа предполагает получение студентами теоретических знаний в области медиакультуры, медиабезопасности, СМК, СМИ, медиаобразования в России и за рубежом, знакомство с основными терминами, теориями, ключевыми концепциями и направлениями в медиаобразовании, освоение разнообразных методик, технологий повышения медиакомпетентности и рецензирования медиатекстов. Совершенствование медиакомпетентности будущих медиаспециалистов мы считаем достаточно актуальным направлением в медиаобразовании. Это связано с тем, что вне зависимости от точки зрения на рекламную коммуникацию, ее основным инструментом влияния на потребителя является медиатекст. И именно поэтому в рамках развивающего компонента практикума необходимо проводить всестороннюю и разноплановую работу с медиатекстами - производить, распространять и воспринимать медиатексты.

Ключевое место в развитии медиакомпетентности студентов занимает работа по совершенствованию критического мышления. Бесспорно, не стоит ограничивать развитие критического мышления рамками занятий практики по получению первичных профессиональных умений и навыков, а внедрять образовательные техники по развитию критического мышления в процессе проведения занятий и по другим дисциплинам учебного плана.

В рамках проведения занятий студентов знакомят с методикой девиантологического анализа медиатекстов, которая помимо развивающей функции выполняет превентивную, профилактическую функцию, а также входит в состав просветительского компонента авторской модели.

Основная задача данной методики заключается в стимуляции рефлексии и критического осмысления студентами информации, включающей девиантные и потребительские ценности.

Важными элементами занятий в рамках развивающего блока являются элементы проблемных дискуссий и группового тренинга. Упражнения тренинга в основном акцентированы на развитие критического мышления и обучение навыкам противостояния манипуляциям. Студенты в ходе тренинговых

занятий учатся выявлять манипулятивные медиаприемы, а также противостоять их негативному воздействию.

В рамках реализации **просветительского компонента** модели развития медиакомпетентности будущих медиаспециалистов предлагается привлекать и задействовать бакалавров к участию в информационно-коммуникационной деятельности вуза: работа с сайтом образовательного учреждения, его информационным наполнением, технической поддержкой, дизайном, и конечно же продвижением. В качестве превентивного компонента авторской модели ведение на информационном сайте вуза рубрики, посвященной вопросам медиакультуры и медиаобразования подрастающего поколения. Кроме этого, считаем необходимым в рамках данного направления работы привлекать студентов к работе в пресс-центре вуза, где они могут участвовать в разработке, написанию и донесению медиатекстов до аудитории.

Безусловно, представленная модель не является завершенным вариантом и требует диагностической оценки эффективности и возможно корректировки и дополнений с учетом выявленных «проблемных» зон.

#### Список литературы

1. Кириллова Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. 2-е изд.; перераб. и доп. / Н.Б. Кириллова. – М.: Академический Проект, 2006, С. 8.
2. Гершунский Б.С.Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С.Гершунский. – М.: Совершенство, 1998, С. 66.
3. Немирич А. А. Медиаграмотность как результат медиаобразования детей дошкольного возраста / А.А. Немирич // Медиаобразование. – 2011. – №2, С. 47–55.
4. Степанова Г.Н. Формирование медиакомпетентности личности в условиях развития отечественной медиакультуры : монография / Г.Н. Степанова, О.В. Дмитриева, В.К. Кондрашова, Р.А. Резникова, А.В. Фирсов; Моск. гос. ун-т печати имени Ивана Федорова. – М.: МГУП имени Ивана Федорова, 2014, С. 70.

#### СЕКЦИЯ №8.

#### СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

##### СИНКВЕЙН КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

**Кудинова Ю.А., Бадрединова Э.Р., Войцишевская М.В.,  
Вишнякова Е.М., Капля Л.А.**

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Разуменская средняя общеобразовательная школа №3 Белгородского района Белгородской области»

Введение федеральных государственных образовательных стандартов в системе школьного образования ориентирует нас, педагогов, на достижение трёх групп образовательных результатов: личностных, метапредметных и предметных. Системно-деятельностный подход определяется как условие их достижения.

**Системно-деятельностный подход – методологическая основа стандарта нового поколения.** Важной составляющей системно-деятельного подхода является собственная учебная деятельность школьников, она реализуется как личностно-деятельностный подход в обучении. Учебная деятельность становится источником внутреннего развития ребёнка, формирования его творческих способностей и личностных качеств. Перед учителем стоит важная педагогическая **задача**: проектирование и организация условий, инициирующих действие ученика. В практическом преподавании реализация технологии деятельностного метода обеспечивается системой дидактических принципов, одним из которых является принцип творчества, означающий ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение обучающимися собственного опыта творческой деятельности.

Следует отметить, что деятельностью делает урок высокая активность обучающихся на всех его этапах, их заинтересованность в результатах обучения, ориентация на успех. Не существует никаких «обязательных для всех» приёмов обучения: их подбирает учитель, исходя из индивидуальных особенностей обучающихся и классных коллективов. Одним из этапов современного урока является этап **рефлексии**, на котором организуется самооценка учениками деятельности на уроке, в завершение фиксируется степень соответствия поставленной цели и результатов деятельности (соотнесение цели урока и его результатов, самооценка выполненной работы на уроке, осознание получения нового знания). Одним из эффективных приёмов, обеспечивающим деятельностный подход в обучении на этапе рефлексии, является **синквейн**.

«Синквейн» (от англ. «путь мысли») имеет определённую схему, по которой мы раскрываем суть понятия, определения, правила.

**Синквейн** – это *творческая работа*, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего из пяти нерифмованных строк. Пишется оно по определённым правилам:

1. строка – одно существительное, выражающее главную тему синквейна;
2. строка – два прилагательных, выражающих главную мысль;
3. строка – три глагола, описывающие действия в рамках темы;
4. строка – фраза, несущая определённый смысл;
5. строка – заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом).

Составление синквейна требует от учащегося умения находить в учебном материале наиболее существенные учебные элементы, делать заключение и выразить всё это в кратких выражениях.

Синквейн – концентрация знаний, ассоциаций, чувств; сужение оценки явлений и событий, выражение своей позиции, взгляда на событие, предмет.

Как работать с синквейнами	Организационные формы работы с синквейнами
1. Составление нового синквейна. 2. Составление краткого рассказа по готовому синквейну с использованием слов и фраз, входящих в состав синквейна. 3. Коррекция и совершенствование готового синквейна. 4. Анализ неполного синквейна без указания темы синквейна и определение названия темы этого синквейна.	1. Самостоятельно при выполнении домашней работы. 2. Самостоятельно на практическом занятии. 3. В составе малой группы с последующим конкурсом на лучший синквейн, составленный по выбранной теме. 4. В составе учебной группы при участии преподавателя, выступающего в качестве ведущего, помогающего группе составить синквейн. 5. При выполнении контрольного задания на составление синквейна, написание рассказа по синквейну или определение темы неполного синквейна.

Умение учащегося составлять синквейны по той или иной теме свидетельствует о степени владения учащимся учебным материалом этой темы, в частности, является показателем того, что учащийся:

- знает содержание учебного материала темы;
- умеет выделять наиболее характерные особенности изучаемого явления, процесса, структуры или вещества;
- умеет применять полученные знания для решения новой для него задачи.

Примеры синквейнов по литературным произведениям:

Н.В. Гоголь «Тарас Бульба»	А. Сент-Экзюпери «Маленький принц»	В. Распутин «Уроки французского»
Тарас Бульба, Великий, могучий,	Маленький принц, Искренний, ищущий,	Учительница, Настоящая, добрая,

Борется, преодолевает, страдает. Им гордится всё Запорожье. Патриот!	Верит, любит, думает. Идеал чистой души! Настоящий друг	Учит, воспитывает, любит. Дала лучший в мире урок. Добродетель.
--	---	---

Работа над созданием синквейна является одним из эффективных методов развития образной речи, который позволяет быстро получить результат. Интересно составление синквейна в групповом взаимодействии: каждая группа может представить свой синквейн на заданную тему, например, на повторительно-обобщающем уроке. Обсуждение результатов работы групп активизирует внимание на учебном материале, способствует повышению уровня мотивации.

Составлять синквейн очень просто и интересно не только для школьников, но и для педагога. И к тому же, работа над созданием синквейна развивает логическое и образное мышление, расширяет словарный запас, позволяет систематизировать собственные представления школьников о теме и содержании урока.

#### Список литературы

1. Даутова О.Б., Крылова О.Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении. Учеб.-метод. пособие для учителей. – СПб.: КАРО, 2006.
2. Макарова Т.И. Формирование познавательного интереса на уроках русского языка. [http://schfive.narod.ru/opyt/pub\\_russian.doc](http://schfive.narod.ru/opyt/pub_russian.doc)
3. Селевко С.К. Современные педагогические технологии. – М.: Просвещение, 1995.
4. Успенская Т.В. Формирование познавательного интереса на уроках русского языка у школьников с опорой на дидактические игры как средство обучения. <http://festival.1september.ru/articles/602193/>

## СЕКЦИЯ №9.

### ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ

### И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

#### РОБОТОТЕХНИКА – ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ И ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО САДА

Рудишин И.А.

МБОУ «СОШ № 13», РФ, г. Братск

«Характерная черта нашей жизни – нарастание темпа изменений. Мы живем в мире, который совсем не похож на тот, в котором мы родились. И темп изменений продолжает нарастать...»

Развитие технологий требует новых новшеств и усовершенствований, автоматизации технологических процессов, которые основаны на работе автоматизированных технических систем. Робототехника проникла в различные области человеческой деятельности.

С развитием технологий возникает проблема в нехватке квалифицированных кадров, которые могут создавать и управлять роботизированными системами. Решить эту проблему можно. Необходимо развивать процессы обучения на всех этапах формирования таких кадров и начинать нужно с раннего возраста.

Особое значение предается дошкольному воспитанию и образованию, так как именно в этом возрасте закладываются все фундаментальные компоненты становления личности ребенка.

Главные задачи, которые сегодня стоят перед педагогами – это формирование мотивации развития обучения, творческого мышления, самостоятельности в принятии решений, инициативности и познавательной деятельности дошкольников и школьников.

Для решения этих важных задач необходимо акцентироваться на внедрении исследовательских и проектных методов, основанных на конструировании и робототехнике.

Актуальность направления состоит в том, что конструирование и робототехника в современном мире даёт детям технологии 21 века, способствует развитию их коммуникативных способностей, развивает навыки взаимодействия, самостоятельности при принятии решений, раскрывает их творческий потенциал.

Так как с дошкольного возраста конструктор развивает мелкую моторику и конструктивное мышление, в равной степени работают голова и руки, активно развивая полушария головного мозга. Ребенок произвольно осваивает устный счет, состав числа, учится производить простые арифметические действия, в игровых ситуациях развивает речь, и умение высказывать свои мысли. Всё это способствует всестороннему развитию ребенка.

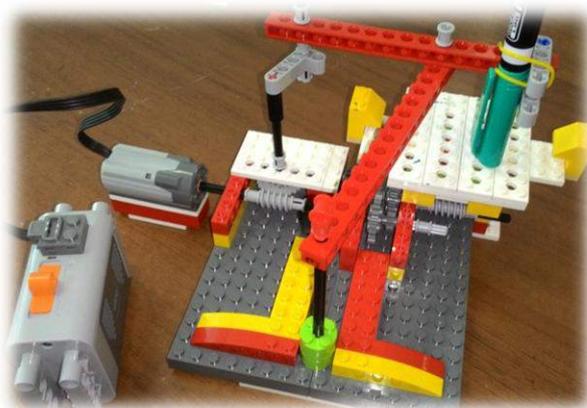
Актуальность работы направлена на формирование творческой личности, умеющей креативно, нестандартно мыслить. Технологические наборы конструктора LEGO Education WeDo (Рисунок 1 - А) и LEGO MINDSTORMS EV3 (Рисунок 1 - Б) ориентированы на изучение основных физических принципов и базовых технических решений, лежащих в основе всех современных конструкций и устройств.

Использование конструкторов серии LEGO WeDo и LEGO EV3 позволяют решать не только типовые задачи, но и нестандартные ситуации, исследовать датчики и поведение роботов, вести собственные наблюдения, развивать техническое творчество. Кроме того, работа в команде способствует формированию умения взаимодействовать, формулировать, анализировать, критически оценивать, отстаивать свои идеи.

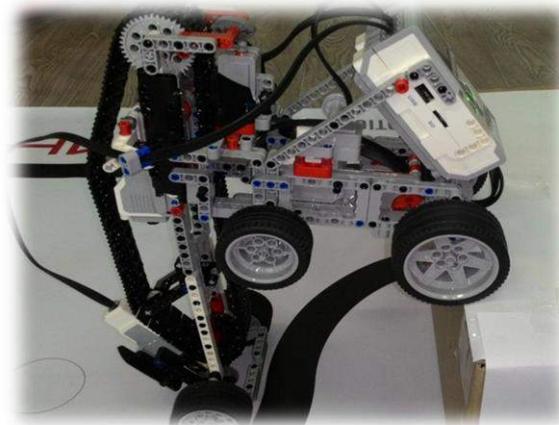
Главной целью является развитие творческих способностей и формирование раннего профессионального самоопределения детей дошкольного, школьного возраста в процессе конструирования и изучения робототехники.

Задачи:

- развить творческие способности и логическое мышление детей;
- научиться создавать и конструировать различные простые и сложные механизмы;
- расширить знания детей об окружающем мире, о мире техники;
- развить коммуникативные способности детей, умение работать в паре и группе;
- развивать умения излагать мысли в четкой логической последовательности, отстаивать свою точку зрения, анализировать ситуацию и самостоятельно находить ответы на вопросы путем логических рассуждений;
- развить умение творчески подходить к решению поставленных задач;
- научиться применять датчики наборов LEGO WeDo и LEGO EV3 для исследования окружающей среды;
- научиться составлять простые и сложные алгоритмы.



А



Б

Рис.1. Образовательный конструктор:  
А - LEGO WeDo; Б – LEGO MINDSTORMS EV3

**Личностные результаты ребенка:**

- формирование способностей детей к саморазвитию, самообразованию и самоконтролю на основе робототехнической и учебной деятельности;
- формирование современного мировоззрения соответствующего современному развитию общества и науки;
- формирование коммуникативной и ИКТ - компетентности для успешной социализации и самореализации в обществе.

В ходе изучения курса ребенок научиться:

- творчески и логически подходить к решению поставленных задач;
- создавать и конструировать различные простые и сложные механизмы;
- простым методам и формам обработки и анализа данных;
- ИКТ - компетентности и информационной культуры;
- работать в паре, группе, что поможет развить коммуникативные способности;
- составлять простые и сложные алгоритмы;
- умениям автоматизировать и решать поставленные задачи, используя компьютер и технические устройства как инструмент.

Обучение по данному курсу поможет детям в дальнейшем развить творческие возможности и определить свои склонности к инженерно-техническому конструированию и моделированию.

**Список литературы**

1. Асмолов А. Г., Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. – Москва: Просвещение, 2011. – 159с.
2. Жупиков Ю. Ю., V Всероссийской конференции «Современное технологическое обучение: от компьютера к роботу» (сборник трудов). – СПб: ЗАО «Полиграфическое предприятие №3», 2016. – с. 18 – 32с.
3. Корягин А. В., Сборник методических рекомендаций и практикумов Lego WeDo. – Москва: ДМК-Пресс, 2016. – 254с.
4. Котегова И. В. Рабочая программа «Технология применения программируемых робототехнических решений на примере платформы LEGO MINDSTORMS Education EV3», – Москва: ООО «ЛЕГО», 2014. – 6с.
5. Погребова Н. Б., Примерные программы по внеурочной деятельности для начальной школы (Из опыта работы по апробации ФГОС) / Н. Б. Погребова, О. Н. Хижнякова, Н. М. Малыгина, – Ставрополь: СКИПКРО, 2010. – 78с.
6. Рудишин И. А., Вопросы технических наук: новые подходы в решении актуальных проблем, / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 3., – Казань: ИЦРОН, 2016. – с. 22 – 162с.

7. Корпорация «Lego Group». Lego Education – [Электронный ресурс] – Режим доступа URL: <http://www.lego.com/education/> (дата обращения 11.12.2016).

## ИННОВАЦИОННЫЙ СПОСОБ И СРЕДСТВО ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (КЕЙС - МЕТОД)

**Ушанова Н.П.**

Старший преподаватель МГСУ, кафедра ИЯиПК  
Россия, МГСУ, г. Москва

В статье рассматривается один из инновационных способов и средств оценки компетенции студентов неязыковых вузов с помощью кейс – метода, который является практическим и полезным для студентов, повышает их уровень языковой и коммуникативной компетенции. Этот метод способствует становлению языковой личности студентов как будущих специалистов в их профессиональной деятельности. В конечном итоге кейс – метод максимально служит целям обучения иностранного языка в неязыковом вузе.

*Ключевые слова:* кейс – метод, инновация, оценка компетенции студентов, иностранный язык, образовательные технологии и дидактические цели.

## THE INNOVATIVE WAY AND AID OF STUDENTS' COMPETENCE APPRECIATION IN NONLINGUISTIC UNIVERSITIES IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

**Ushanova N. P.**

Senior Lecturer MGSU, Department IYaiPK.  
Russia, Moscow

The article considers one of the innovative ways and aid of students' competence appreciation in nonlinguistic universities with help of case – method, which is practical and important for students nowadays, improves their linguistic and communicative competence level. The method advances students on high level in learning a foreign language, promotes them to become qualified specialists in their occupations. Summing up, case – method maximizes to reach the aims of education universities in the process of learning a foreign language in nonlinguistic universities.

*Keywords:* case – method, innovation, foreign language, students' competence appreciation, educative technologies, didactic purposes.

Современные тенденции в системе образования ставят перед студентами неязыковых вузов в процессе обучения иностранного языка такие задачи как наличие творческого потенциала, самостоятельного критического мышления, умение совершенствовать свои знания в культурной и профессиональной сфере.

Контроль оценки компетенции студентов как один из составных частей лингво-образовательного процесса повышает ответственность студентов в процессе обучения иностранного языка, активизирует их мышление, кругозор, умение и навыки владения иностранным языком в их дальнейшей образовательной деятельности.

Говоря об образовательной функции контроля, мы в контрольных заданиях, как и в работе над языковой структурой иностранного языка выделяем 4 этапа работы по теме: введение, закрепление, повторение, практическое применение. Таким образом, оценочные средства или контроль проверяют качество формирования компетенции студентов, являясь неотъемлемой частью образовательных технологий.

Оптимальный путь формирования систем оценки качества подготовки студентов при реализации ФГОС ВПО заключается в совершенствовании традиционных средств в русле компетентного подхода и расширения применения инновационных способов и средств оценки компетенции студентов.

Успешное выполнение контрольных заданий повышает самооценку студентов и является дополнительным стимулом к углубленному изучению иностранного языка. Контрольные мероприятия при

организации самостоятельной работы студентов помогают правильно распределить свое рабочее время для своевременного отчета о проделанной работе. Контроль при организации коллективной деятельности помогает учиться и работать в коллективе, правильно распределить роли в группе, вовремя внести нужные изменения. Результаты контроля позволяют преподавателю констатировать успешность и не успешность выполнения, принять решение о коррективах учебного процесса в будущем, а также позволяет совершенствовать процесс обучения и применять более эффективные его формы.

Реализация образовательной программы считается успешной, если ее структура позволяет быстро и четко ответить на вопросы: какие именно компетенции формируют те или иные позиции учебного плана, какие именно методы обучения позволяют выработать те или иные компетенции, как именно проверяется формирование компетенций.

Для определения уровня формирования компетенции обучающегося, прошедшего соответствующую подготовку, в настоящее время разработаны новые методы.

К ним относятся:

- кейс-метод;
- метод «мозговой атаки»;
- дискуссии;
- ролевая игра.

Рассмотрим кейс-метод. Целью кейс-метода является научить студентов умениям и навыкам самостоятельной работы, решению конкретной ситуации. Кейс-метод может применяться как для групповой так и для индивидуальной работы. Под кейсом при этом понимается текст (до 25-30 стр.), который описывает ситуацию, некогда имевшую место в реальности. В этом его отличие от иных ситуационных заданий, например, деловой игры. Кейсы могут быть представлены студентам в самых различных видах: печатном, видео, аудио, мультимедиа. Рассказ «кейса» должен иметь экспозицию, завязку, развязку, вызывать чувство сопереживания с главными действующими лицами. Проблема должна быть понятной, связанной с будущей профессиональной деятельностью студентов. Обсуждением проблемы, представленной в кейсе, руководит преподаватель.

В обобщенном алгоритме работы с конкретной ситуацией (кейсом) можно обозначить 6 ступеней:

1. Введение в проблему:
  - краткое описание ситуации;
  - изложение сути проблемы в одном предложении.
2. Сбор информации:
  - описание всех существенных лиц;
  - сопоставление важных аспектов проблемы;
  - поиск и оценивание информации.
3. Рассмотрение альтернатив:
  - разработка различных решений;
  - изучение альтернативных вариантов.
4. Принятие решения:
  - оценка вариантов решения проблемы;
  - выбор оптимального решения.
5. Презентация решения:
  - представления решения;
  - аргументация выбора.
6. Сравнительный анализ:
  - анализ стратегии поиска решений;
  - сравнение с фактически принятым решением;
  - разработка плана мероприятий по реализации решения.

Крайне важно корректно составить собственно сам кейс. Содержание кейса обычно состоит из пакета специально подобранных в соответствии с дидактическими целями материалов. Это могут быть: газетные / журнальные статьи, содержащие реальные факты, фото или видео-хроника событий, исторические справки, результаты исследований. Следует учесть, чтобы вызвать познавательную активность обучающихся, в кейсе должны присутствовать:

- введение, цель которого вызвать интерес к предлагаемому материалу, продемонстрировать практическую ценность и связь с изучаемым материалом;

- главная часть, которая содержит описание проблемной ситуации, необходимые ссылки, соответствующие цитаты, представления о внутренних и внешних взаимосвязях и взаимозависимостях;
- заключение, где проводится обобщение, описывается актуальность и значимость проблемы, акцентируется ограничение, влияющие на возможности решения проблемы.

Конечная цель инновационного способа оценки компетенции студентов – это сделать учебный процесс продуктивным, за счет создания комфортных условий обучения, когда студент чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность, а значит – заинтересованность.

При использовании кейс-метода достигаются следующие цели:

- качественное усвоение знаний за счет их углубления и обнаружения пробелов знаний;
- формирование умений и навыков поиска и выработки альтернативных решений, приводящих к осознанию многозначности практически возникающих в реальной профессиональной деятельности проблем и жизненных ситуаций;
- развитие таких личностных качеств как способность и готовность к оценке и принятию решения;
- развитие социальной компетенции при работе в группе;
- развитие аналитического, творческого, критического, ориентированного на применение проблемно-осознанного решения.

Для организации работы обучающегося с кейсом необходимо составить план работы и временный регламент.

Инновационный способ оценки компетенции студентов неязыкового вуза с помощью кейс-метода является практическим и полезным для них, будучи интерактивным методом обучения, кейс – метод завоевывает позитивное отношение со стороны студентов. Не менее важно и то, что анализ ситуации довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе, максимально служит целям обучения, повышает уровень их языковой и коммуникативной компетенции.

#### **Список литературы**

1. Жаркова Т.И. Внедрение инновационных технологий в процессе обучения иностранному языку в неязыковых вузах // Профессиональное образование: теория, практика, инновации. – 2010. - №2. – Челябинск, 2010
2. Кобзева Н.А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку. Молодой ученый, 2011
3. Сороковых Г.В., Жаркова Т.И. Специалист современного иноязычного образования: теория и практика профессиональной подготовки. М.: АПКИППРО, 2011
4. Сороковых Г.В., Подымова Л.С., Сергеева В.П. Интерактивные методы в обучении и воспитании в системе общего, среднего и высшего профессионального образования. Москва. Тезаурус, 2011
5. Симонов В.П. Оценка качества в образовании. Монография. Москва, 2007

### **РАЗРАБОТКА И ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕПАРАТА- МАКЕТА «КОМПОНЕНТЫ НЕРВНОЙ ТКАНИ» КАК ФОРМА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КРАСГМУ**

**Шеломенцева О. В., Мкртчян Д. К., Бородулина В. И., Кучина А. С.**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
"Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф.Войно-Ясенецкого"  
Министерства здравоохранения Российской Федерации

В государственном бюджетном общеобразовательном учреждении высшего профессионального образования «Красноярском государственном медицинском университете имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого» Министерство здравоохранения Российской Федерации ежегодно в январе месяце проводится конкурс морфологических препаратов имени профессора М. Г. Привеса. Организаторами конкурса являются образовательный центр «Молодёжная наука» Университета, НОЦ «Морфология и физиология здорового

человека»; кафедра анатомии и гистологии человека. Конкурс проводится с целью развития научно-исследовательской деятельности обучающихся КрасГМУ им. Проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого и сохранения традиции Университета.

Работа, предложенная на конкурс, должна представлять собой анатомический или гистологический препарат, стенд, наглядное или электронное пособие, макет, муляж и т.д. и быть посвящена морфологической тематике. К конкурсу допускаются студенты, проходящие обучение на кафедре анатомии и гистологии человека и имеющие средний балл текущей успеваемости и практических навыков по дисциплине – «Анатомия» и «Гистология, эмбриология, цитология» не менее 4 баллов, не имеющие пропусков лекций и практических занятий без уважительной причины, и сдавшие в установленные сроки все итоговые темы, по решению конкурсной комиссии, освобождаются от 3 этапа экзамена (собеседование), остальные участники получают дополнительные баллы к рейтингу. [1, 2, 3]

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

Систематизация учебного материала имеет немаловажное значение при самостоятельной подготовке. Для лучшего понимания и запоминания любой информации необходимо не только изучить теорию, но и иметь визуальный образ объекта. [4, 5, 6] Выполненный препарат-макет может быть использован в качестве наглядного пособия для системного изучения студентами компонентов нервной ткани в рамках занятий по этому предмету.

Нервная ткань является основной тканью, формирующей нервную систему. В отличие от других, данную ткань не принято подразделять на какие-либо виды, хотя ее структура в разных отделах нервной системы существенно различается. В самой нервной ткани, как и в любой ткани нашего организма, выделяют клетки и межклеточное вещество. Клетки - это нейроны, возбудимые структуры, а роль межклеточного вещества выполняют клетки глии, они невозбудимые. Благодаря этому препарату будет возможно наглядно изучить данные структуры, источник их развития. Отсюда, целью нашей работы явилось изготовление препарата - макета "Нервная ткань» (Развитие. Компоненты нервной ткани)".

Первый этап изготовления препарата заключался в анализе литературы и выделении основных морфологических компонентов для визуализации на макете. Мы остановились на отражении развития нервной системы и основных компонентов нервной ткани.

В развитии нервной ткани мы решили предложить отражение трёх этапов. На первом этапе - развитие под индуктивным влиянием ното хорда, растущего вперед, в срединной части эктодермы появляется утолщение - нервная пластинка. Утолщение образуется путем увеличения высоты соответствующих клеток эктодермы. На втором этапе развития начинается пригибание этой пластинки - появляются нервный желобок и ограничивающие его нервные валики. На третьем этапе развития нервный желобок замыкается по срединной линии - образуется непарная нервная трубка, которая является источником развития головного и спинного мозга. Одновременно нервные валики превращаются в нервные гребни или ганглиозные пластинки, расположенные между нервной трубкой и эктодермой. Из клеток нервных гребней в последствии образуются ганглии чувствительные и вегетативные, меланоциты кожи, многочисленные нейроэндокринные клетки.

Для отображения основных компонентов нервной ткани мы выделили нейроны, которые являются клетками нервной ткани. У них выделяют тело (перикарион) и некоторое количество отростков. По своей функциональной роли отростки подразделяются на два вида: 1) дендриты- проводят импульсы к телу нейрона; 2) аксон, или нейрит- проводит импульсы от тела нейрона. По числу отростков нейроны подразделяются на: 1) униполярные клетки- имеют всего лишь один отросток- аксон; 2) псевдоуниполярные клетки- у данных нейронов места отхождения аксона и дендрита от тела клетки очень близки; 3) биполярные клетки- имеют два отростка- дендрит и аксон, находящиеся на разных полюсах нейрона; 4) мультиполярные клетки-имеют более двух отростков. Как правило, самый длинный из них - аксон. Все виды нейронов мы отразили в макете.

Второй компонент - это нейроглия, выполняющая роль межклеточного вещества, в нервной ткани составляет 90% от всех клеток ткани. Глиальные клетки обеспечивают деятельность нейронов, играя вспомогательную роль: опорную, трофическую, барьерную, защитную, электроизоляционную. Нейроглию подразделяют следующим образом: 1) микроглия, выполняющая фагоцитарную функцию, происходит из промоноцитов; 2) макроглия- происходит из глиобластов, сюда относятся астроглия, эпендимная глия и олигодендроциты.

Обязательно необходимо учесть размеры всех клеток в нервной ткани. Наш препарат является наглядным учебным пособием. Для лучшего усвоения материала мы представили его в виде рабочей схемы, а значит не соблюдены параметры клеток. Это нужно учесть при изучении темы. Так размеры нейронов составляют 6-120 мкм, коротколучистых астроцитов 7-11 мкм, длинноручистых – 15-25 мкм, размеры олигодендроцита достигают 5-6 мкм. Обязательно указываем это в сносках на препарате!

На втором этапе нашей работы необходимо создать эскиз будущего препарата. На данном этапе мы столкнулись со следующей проблемой: на первом этапе создания нашего препарата мы выбрали большое количество основных аспектов данной темы, которые мы не смогли уместить на макете. Пришлось пересматривать весь подготовленный материал заново. В результате этой работы мы выделили те моменты, которые могут помочь в изучении развития и компонентного состава ткани. Эта информация является фундаментом данной темы. Для того, чтобы сделать наш эскиз (а в дальнейшем- препарат) более точным, изучены всевозможные схемы развития нервной ткани и ее компонентного состава. На основе собранной информации делаем эскиз.



На третьем этапе был осуществлен выбор материала для изготовления препарата. Сначала было решено изготовить препарат из полимерной глины, так как она отвечает эстетическим требованиям и несложна в использовании. Но ввиду того, что мы с ней никогда не работали, у нас ничего стоящего не получилось. Мы решили действовать проверенным способом и остановились на выборе итальянской белой глины, которая подвергается обжигу при температуре 1500°C. Для окрашивания макета мы использовали краски ангобы (это та же самая глина, только с добавлением пигментов) – коричневого, что соответствует импрегнации азотнокислым серебром, а также другие цвета для схематичного изображения развития нервной трубки. После обжига детали должны полежать в помещении при комнатной температуре около суток.

На четвертом этапе размещаем полученные детали на планшете (размер 50x70). Т.к. детали глиняные и получились тяжелые, то гладкая поверхность или картон их бы не выдержал. Мы приклеили их на ДСП (на шероховатую сторону) самым прочным клеем (выбрали клей-контакт) и дали высохнуть и зафиксироваться около суток. После, сделали на нем соответствующие подписи и сноски.



#### Список литературы

1. Шеломенцева О.В., Иванова А.К., Трубинский А.А. Создание учебного видеоматериала как форма самостоятельной работы студентов в КрасГМУ//Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 3. г.Омск, 2016. С. 136-138.
2. Шеломенцева О.В., Снеткова В.А.  
Создание препарата-макета "Гистогематические барьеры в половых железах" как форма самостоятельной работы студентов в КрасГМУ // Тенденции развития психологии, педагогики и образования. - Г. Казань, ИЦРОН.- 2016.- С.74-76.
3. Шеломенцева О.В., Казадаева А.А., Казадаева И.А. Формирование препарата - макета как форма самостоятельной работы студентов в КрасГМУ// Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом. - г. Новосибирск, ИЦРОН. - 2017. - С.74-76.
4. Гистология, цитология и эмбриология: Учебник для медицинских вузов. – М.:ООО «Медицинское информационное агенство», 2007. – 600 с.; ил., табл.
5. Гистология, эмбриология, цитология : учебник / Ю. И. Афанасьев, Н. А. Юрина, Е. Ф. Котовский и др.. - 6-е изд., перераб. и доп. - 2012. - 800 с. : ил.
6. Анатомия человека: учебник для вузов/ М.Р. Сапин- 2001-Т.2.-635 с.

**СЕКЦИЯ №10.  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО  
И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА**

**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)**

**ЗАДАЧИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ДЕЗАДАПТИРОВАННОЙ  
ЛИЧНОСТИ**

**Леонтьева А.Н.**

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный аэрокосмический университет  
имени академика М.Ф. Решетнева», г. Красноярск

Консультирование как вид психологической помощи оказывает оперативную, временную помощь в дополнение к другим видам психологической помощи.

По отношению к дезадаптированной личности психологическое консультирование имеет ряд особенностей.

В данной статье представлены практико-обоснованные рекомендации по выстраиванию эффективного психологического консультирования дезадаптированной личности.

Для понимания специфики консультирования дезадаптированной личности, анализировались результаты психологической диагностики и практической работы с клиентами, оказавшимися в состоянии психологической дезадаптации. Работа проводилась на базе Центра социально-психологической помощи Сибирского государственного технологического университета (далее Центр), с 2008 года [1, с.49-50].

Было установлено, что дезадаптация, как психологическое состояние, имеет ряд специфических особенностей. Это переходное состояние личности между стрессом и последующим углублением личностных девиаций различного характера. Личность в какой-то момент времени не справляется с возникшим стрессом в результате адаптации к изменившимся условиям внешней среды, при этом она все больше накапливает негативный опыт взаимодействия с внешней средой и проявления себя в ней, и продолжает искать пути адаптации.

Ключевой целью консультирования, учитывая данную специфику состояния дезадаптированности, является создание условий для переработки накопленного негативного опыта:

- опыта первичного реагирования личности на стрессоры адаптации;
- опыта последующей негативной оценке своих реакций и действий.

Это важное разделение накопленного личностного опыта для дальнейшей психологической работы.

Первая часть опыта – содержит в себе реакции, которые уже завершились как процесс.

Вторая часть опыта – это продолжающийся личностный процесс реагирования, это продолжающаяся негативная оценка реакций и действий которые уже состоялись в первой части опыта.

Этот вторичный опыт возникает в силу того, что адаптация к новым условиям так и не происходит, и разница в представлениях личности о желаемом психологическом состоянии в новых условиях и фактическом начинает увеличиваться.

Общее психологическое консультирование решает следующие основные задачи [2, с.20]:

1. Уточнение (прояснение) проблемы, с которой столкнулся клиент.
2. Информирование клиента о сути, возникшей у него проблемы, о реальной степени ее серьезности.
3. Изучение психологом-консультантом личности клиента с целью выяснения того, сможет ли клиент самостоятельно справиться с возникшей у него проблемой.
4. Формулирование рекомендаций по поводу решения проблемы.
5. Оказание текущей помощи в виде дополнительных рекомендаций, предлагаемых в то время, когда клиент уже приступил к решению проблемы.
6. Обучение клиента тому, как лучше всего предупредить возникновение в будущем аналогичных проблем.
7. Передача психологом-консультантом клиенту элементарных психологических знаний и умений.

Р.С. Немов весь процесс консультирования представляет в виде последовательности этапов [2, с.78-80]:

- подготовительный: направлен на заочное знакомство с клиентом по предварительной записи, имеющейся о нем в регистрационном журнале (20-30 минут);
- настроенный: психолог лично встречает клиента, знакомится с ним (5-7 минут);
- диагностический: направлен на анализ, выяснение и уточнение проблемы клиента, основное содержание данного этапа составляет рассказ клиента о себе и о своей проблеме (2-8 часов);
- рекомендательный: психолог вырабатывает практические рекомендации по решению проблемы клиента, рекомендации вместе с клиентом уточняются, конкретизируются (до 1 часа);
- контрольный: обсуждается, как будет оцениваться реализация клиентом полученных им практических рекомендаций, решается вопрос о том, где и когда психолог и консультант в дальнейшем могут обсуждать вопросы, которые могут возникнуть в процессе выполнения выработанных рекомендаций (до 30 минут).

Исходя из данных рекомендаций и практического опыта работы с дезадаптированными клиентами Центра, были определены следующие задачи психологического консультирования дезадаптированной личности:

Задача 1. Уточнение (прояснение) проблемы дезадаптации (ее социальных и психологических составляющих) – для конкретной личности. То есть, нахождение уникальности первой и второй части накопившегося негативного опыта в каждом конкретном случае.

Задача 2. Информирование личности о сущности психологической дезадаптации как психологического состояния и о реальной степени ее серьезности для дальнейшей жизнедеятельности личности через анализ связи первой и второй части опыта, формирования понимания значения первичного опыта в дальнейших личностных самооценках, реакция и действиях.

Задача 3. Оказание текущей психологической помощи по переработки актуального эмоционального состояния клиента.

Только реализация данной задачи позволяет личности переключиться на дальнейшее приобретение необходимых психологических знаний и умений по решению проблемы дезадаптации.

Задача 4. Передача психологом-консультантом клиенту элементарных психологических знаний и умений для накопления конструктивного первичного опыта реагирования на изменения внешней среды, (адаптационные стрессоры).

Ключевыми знаниями и умениями, дефицит которых создал на этапе адаптации к новым условиям жизнедеятельности возможность для прогрессивного накопления негативного личностного опыта - являются знания и умения по оценке ситуации. Это в свою очередь провоцирует постановку некорректной цели активности личности.

Именно поэтому в практике консультирования дезадаптированной личности передавались следующие элементарные психологические знания и умения:

- знания о вариативности оценки возникшей ситуации;

- умений по постановке целей деятельности личности, сохраняющих в процессе адаптации к новым окружающим условиям, дальнейшее развитие личности;
- знаний о способах оценки достижения целей;
- умений по поиску ресурсов для реализации целей.

Приведем пример из практики консультирования.

Студент первого курса вуза впервые общается с личностью с противоположными характерологическими особенностями, ценностями, мировоззрением.

Первичная оценка этого опыта была дана следующая: «это чужой человек, нужно исключить его из моего круга общения или исключиться самому». В данном случае, это стало невозможно, так как студенты проживали в одной комнате общежития, в возможности переезда в другую было отказано.

В процессе консультирования, в качестве оценок ситуации, которые были возможны, но не появились, были следующие: «это возможность развивать свои коммуникативные навыки», «это возможность развивать способность понять другого», «это возможность развивать навыки переговоров». И это не полный перечень всего списка оценок, в одном конкретном случае.

Изменение качества оценки позволило найти другие цели активности личности, и возможности для развития ряда умений. Данная работа выстраивалась с личностью уже на специальных психологических тренингах, запись на которые еще полгода назад для этого конкретного клиента была не актуальна в силу первичной оценки ситуации. Тогда было важнее найти другую комнату в общежитии и впоследствии отстаивать свою точку зрения уже в открытых конфликтах с соседом по комнате.

Еще одной задачей психологического консультирования является задача по обеспечению минимально возможности для применения полученных знаний и умений, то есть создание возможности получить качественно другой первичный опыт в похожей ситуации адаптации.

Поэтому шестой задачей психологического консультирования дезадаптированной личности мы выделили формирование рекомендаций и обеспечение минимальной возможности применения полученных знаний и умений.

Заключение договоренности о совместной оценке полученного опыта при решении задач консультирования дезадаптированной личности важно на первых этапах консультирования. Впоследствии личность научается делать этот самостоятельно, и умение переходит в устойчивый навык. Наличие навыка подтверждается и психологическими диагностиками, когда эмоциональное состояние стабилизируется, на смену мотивации избегания неудач и перепадов активности, приходит мотивация достижения успеха, а цель – избежать контактов и найти психологический комфорт - заменяется целью развития и самореализации.

#### **Список литературы**

1. Леонтьева, А.Н. тренинг личностного роста в психологическом консультировании дезадаптированной личности // Психология: проблемы практического применения (II): материалы науч. Конф. (г.Чита, июнь 2013 г.) – Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – 122 с.
2. Немов, Р.С. Психологическое консультирование: учеб. для студ. вузов, обучающихся по спец. «Психология». – М.: Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2008. – 527 с.

#### **СЕКЦИЯ №14.**

#### **ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)**

#### **СЕКЦИЯ №15.**

#### **ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)**

#### **СЕКЦИЯ №16.**

#### **МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)**

## **СЕКЦИЯ №17.**

### **СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)**

#### **ПОНЯТИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПСИХОЛОГИИ**

**Рыбакова А.И.**

Российский государственный социальный университет, г. Москва

Практика психологического консультирования все чаще сталкивается со снижением эмоциональной близости, контактов, обеднением качества и содержания общения в семье, недостатком теплоты, внимания. На их место приходят узко прагматичные формы детско-родительских отношений - по поводу обихода, режима дня, контроля над учебной успеваемостью.

Среди актуальных проблем детско-родительских взаимоотношений исследуются: типы родительских отношений (А.Я. Варга; Э.Г. Эйдемиллер); развитие личности ребенка в процессе воспитания (А.С. Спиваковская; А.В. Петровский); родительство как психологический феномен (Р.В. Овчарова); влияние условий жизни и психологического состояния родителей на их взаимодействие с ребенком в период перинатального развития (Н.П. Коваленко; Г.Г. Филиппова; И.В. Добряков) и другие.

На характер детско-родительских отношений оказывает влияние множество объективных и субъективных факторов. Важную роль среди них играют личностно-эмоциональные особенности родителей.

На всех стадиях родительства мать и отец испытывают на себе действие многочисленных стрессогенных факторов, которые могут приводить к чувству бессилия и отчаяния, эмоциональному перенапряжению, накоплению усталости и в дальнейшем к эмоциональному истощению, редукции собственных достижений.

Родительское отношение к детям описывается в разных психологических школах в весьма различных терминах, поэтому на данное время нет единого понятия, которое характеризует детско-родительские отношения в полном объеме и с учетом взаимовлияния родителей и детей. Однако практически во всех подходах можно увидеть двойственность, которая задает поляризацию родительского отношения [3].

При изучении отношений родителей и детей, авторы употребляют различные термины, среди которых: родительское отношение (А.Я. Варга), представления (установки) родителей (А.В. Петровский), типы (стили) воспитания (А.И. Захаров, Э.Г. Эйдемиллер), родительская позиция (А.С. Спиваковская).

Выделяется три основополагающих свойства родительской позиции – прогностичность, адекватность и динамичность [1].

Зарубежные и отечественные авторы часто используют понятие «родительские представления», которое включает разнообразные компоненты (установки, ценности, восприятие и представление о нормативном развитии детей, знание техник воспитательного процесса). Родительские представления являются основой для категоризации поведенческих и личностных особенностей детей. Они вмещают в себя оценивание познавательного и социального роста ребенка, самооценку в выполнении различных задач, цели самосовершенствования ребенка, способы установления дисциплины.

Зарубежные и отечественные авторы (О.Коннер, Д. Боулби, А.Я. Варга и др.), исследующие проблемы родительско-детских взаимоотношений, выделяют два базовых компонента родительских установок – эмоциональный и инструментальный (контроль и требования). Практически все исследователи указывают, что эмоциональное отношение к детям является ведущим. Это связано с тем, что эмоциональная сторона родительско-детских взаимоотношений в большей степени опосредует благополучное психическое развитие детей.

Родительское отношение к детям реализуется через воспитательный процесс и способы коммуникации. Воспитательный процесс – это взаимодействие воспитателя и воспитуемого в процессе общения, которое видоизменяет субъективные характеристики (потребности, поведение, деятельность, способности) обоих субъектов, так как это взаимообусловленный, обоюдный процесс, характеризующийся взаимовлияниями друг на друга.

В структуре воспитательного процесса выделяются воспитательные воздействия (поощрение, контроль, наказание).

Таким образом, родительское отношение к детям является многоплановым образованием, в составе которого выделяются следующие компоненты:

- интегральное эмоциональное принятие или отвержение ребенка;
- межличностная дистанция в общении с ребенком;
- форма и направление контроля над поведением ребенка [1].

Различные составляющие родительско-детских взаимоотношений образуют стабильные комплексы, проявляющиеся в поведении родителей, в связи с этим многие исследователи пытаются классифицировать детско-родительские взаимоотношения.

В 1937 году О.Коннером предложена классификация детско-родительских взаимоотношений, в которой он выделил четыре типа (позиции): принятие, отвержение, чрезмерная требовательность, излишняя опека.

В.В. Столин классифицирует семейные отношения на основании эмоционально-ценностного отношения родителей к детям: симпатия-антипатия, уважение-неуважение, близость-отдаленность [13].

А.С. Спиваковская на базе вышеописанной трехчленной модели отношений описала классификацию родительских отношений, в которой выделила 8 типов родительского поведения («типов любви»): действенная любовь; отстраненная любовь; действенная жалость; снисходительное отстранение; отвержение; презрение; преследование; отказ [13, 14].

А.В. Петровский описывает следующие типы родительско-детских взаимоотношений, которые соответствуют четырем тактикам воспитания: опека, сотрудничество, диктат, невмешательство [5; 6].

Таким образом, несмотря на различие в подходах к выделению видов нарушения детско-родительских взаимоотношений, можно сделать вывод, что детско-родительские отношения – это единая, взаимообусловленная, целостная, сложная система отношений, которая включает эмоциональный, поведенческий и когнитивный компоненты.

#### Список литературы

1. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: М., 1986. 206 с.
2. Голубева Е.В. Диагностика типов детско-родительских отношений //Российский психологический журнал. 2009. Т.6. №1. С. 25-34.
3. Донцов Д.А., Сенкевич Л.В., Рыбакова А.И. Психология личности: учебное пособие. М.: РУСАЙНС, 2016. 302 с.
4. Магомаева В.Г., Рыбакова, А.И. Мотивация достижения: определение и факторы, оказывающие влияние на мотивацию достижения /Молодежь и общество: сборник научных статей /Под общ. ред. С.Н.Фоминой. Выпуск 7. М.: Перспектива, 2015. 317 с. С. 98-103.
5. Петровский А.В., Петровский В.В. Всегда ли правы родители. Психология воспитания. М.: Изд-во «АСТ». 2003. 400 с.
6. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. М.: Академия. 2002. 512с.
7. Рыбаков Р.П., Рыбакова А.И. Бедность как социальный феномен. М.: Русайнс, 2015. 138 с.
8. Рыбакова А.И. Особенности психологической готовности женщин к материнству // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2016. Т. 15. № 1 (134). С. 38-47.
9. Рыбакова А.И. Особенности современных теорий мотивации /О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Красноярск, 2015. С. 132-134.
10. Рыбакова А.И. Отношение молодежи к ценностям семьи / Социальные технологии работы с молодежью: новое время - новые решения Материалы межвузовской научно-практической конференции. Сборник научных статей. Под редакцией Ростовской Т.К., Фоминой С.Н. 2016. С. 218-221.
11. Рыбакова А.И. Созависимость в семьях девиантных подростков / Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования сборник научных трудов по итогам III международной научно-практической конференции. 2016. С. 172-175.
12. Рыбакова А.И., Фомина С.Н. Социальное самочувствие семьи в условиях экономического

- кризиса // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2014. № 4 (127) Т. 2. С. 132-143.
13. Спиваковская А.С. Как быть родителями: О психологии родительской любви. М.: Педагогика. 1986. 160 с.
14. Спиваковская А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватной родительской позиции // Семья и формирование личности. М., 1981. С. 38-45.
15. Цветкова Н.А., Рыбакова А.И. Психологическая помощь в ситуациях нарушения отношений в супружеских диадах / Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения. Материалы международных научно-практических конференций. Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы. 2016. С. 76-78.
16. Цветкова Н.А., Рыбакова А.И. Теоретико-методологическое обоснование материнства как социально-культурного феномена // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2015. Т. 14. № 5 (132). С. 5-14.
17. Tsvetkova, N.A., Aleksandrova, M.I., Rybakova, A.I., Starovoitova, L.I., Kononova, T.B. Characteristics of social-psychological adaptation and self-regulation in patients with diabetes mellitus. 2016. International Journal of Environmental and Science Education 11 (14), ijese.2016.497, pp. 6616-6634
18. Tsvetkova N.A., Rybakova A.I., Fomina S.N., Petrova E.A., Shcheglova A.S. Personality traits of women of mature age with high and low levels of need in self-development actualization. Man in India. 2016. Т. 96. № 7. С. 2025-2051.
19. Tsvetkova N.A., Kolesnikova N.Y., Rybakova A.I., Petrova E.A., Fomina S.N. Self-regulation mechanisms of men convicted for the first time and repeat offenders // Man In India, 96 (2016) (10). pp. 3883-3898.

## **СЕКЦИЯ №18.**

### **ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)**

## **СЕКЦИЯ №19.**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)**

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В РАМКАХ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ**

**Дягилев М.В.**

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) РГППУ,  
г. Нижний Тагил

На современном этапе развития психологической и педагогической наук особняком стоит понятийная проблема, связанная с трактовкой термина «творческое мышление». На протяжении всего XX века ученые пытались дать достаточно четкое определение данному феномену в психологической науке. Но стоит отметить, что термин «творческое мышление» вскрывает в содержательном плане разные грани, которые не позволили свести в определенный аспект все стороны изучения рассматриваемого психологического феномена. По мнению профессора Е.П.Ильина [3], творческое мышление можно изучать с трех позиций: во-первых, творческое мышление как одна из фундаментальных основ интеллектуального процесса, во-вторых, как определенное свойство, качество личности, а в-третьих, как психическое состояние личности.

Рассматривая данный феномен в рамках интеллектуального процесса целесообразно определиться с терминологической трактовкой понятия «творческое мышление». Психологи Г.Линдсей, К.Халл и Р.Томпсон ввели в науку следующее определение понятия «творческое мышление» [4]. Творческое мышление – это мышление, результатом которого является открытие принципиально новых или усовершенствованных решений той или иной задачи. Отечественный ученый Е.Е.Туник дает следующее определение рассматриваемому термину [6]. Творческое мышление – это способность человека решать интеллектуальные задачи творчески, то есть не по заранее освоенному алгоритму, а гибко, адаптивно, с некоторой долей предприимчивости. Дж.Гилфорд характеризует понятие «творческое мышление» как

способность человека к генерации чего-то нового, особенно в культурной или научной, познавательной деятельности. Данный психолог выделил следующие элементы творческого мышления: оригинальность и необычность идей; семантическая гибкость; образная адаптивная гибкость; семантическая спонтанная гибкость [2]. Э.П.Торренс определил пять показателей развитости творческого мышления у человека [7]: беглость; оригинальность идей; абстрактность названия; сопротивление замыканию; разработанность идей. Как можно заметить данные элементы творческого мышления достаточно хорошо можно развивать в процессе обучения, в основе которого лежит межпредметный подход.

Многие из представленных психологов, большое внимание уделяли непосредственно изучению модели сформированного творческого мышления у людей, но стоит отметить идею Н.И.Чернецкой [8] о том, что базис творческого мышления закладывается у представителей младшего школьного возраста, а сензитивный период развития показателей данного феномена непосредственно относится к подростковому периоду.

Подростковый возраст в психологической науке считается одним из самых сложных периодов в развитии ребенка. Некоторые авторы называют данный этап – кризисным, так как во время нахождения ребенка в этом возрасте происходят качественные изменения в психике. Л.С. Выготский хронологически определяет старший подростковый возраст периодом от 13-14 лет до 15-16 лет. Данный психолог, говоря о центральных новообразованиях подросткового периода, выделяет абстрактно-логическое мышление, творческое мышление, самосознание, половую идентификацию, появление «чувства взрослости», переоценку моральных ценностей, самостоятельность и автономию [1]. В рамках всего вышесказанного, особое внимание стоит уделить изменению мышления и особенностей интеллектуальной сферы. Для мышления старших подростков характерны следующие черты: во-первых, способность к обобщению информации; во-вторых, способность решать задачи абстрактно-логической направленности; в-третьих, гибкость мышления и способность поиска альтернатив, что составляет основу для творческого мышления в данный возрастной период; в-четвертых, ориентация на определенную область знаний или определенный предмет; в-пятых, тяга к креативности и нестандартности решения той или иной задачи или проблемы; в-шестых, развитие критического мышления в рамках решения проблемных вопросов. Среди форм организации урочной деятельности достаточно эффективно использовать групповую работу, проблемное обучение, проектную деятельность в рамках интегрирования знаний разных предметных групп.

В подростковый период, как отмечалось ранее, происходят сильнейшие изменения в формировании всех сторон познавательной деятельности на основе интереса ребенка, в становлении личности, в гармонизации индивидуальности подростка. Данные изменения приводят к перестройке творческого мышления ребенка подросткового возраста и заставляют его активно обогащаться. Стоит отметить, что один из основных принципов психологии и педагогики подросткового периода, разработанный Л.С. Выготским, который заключается в том, что процесс появления новых качеств строится на процессе изменения старых, уже существующих качеств, достаточно характерен для творческого мышления у старшего подростка.

В подростковый период также изменяется содержание учебной деятельности, результатом которого становится выработка навыков самообучения у ребенка. Данный результат можно рассматривать как цель обучения старших подростков. Ребенок рассматриваемой возрастной группы, обладая теоретическими обширными знаниями, умениями, навыками, способен их применять в различной деятельности. В рамках вышесказанного, задача учителя - создавать условия и подбирать формы проведения уроков, которые бы помогли подростку, творчески реализовать свои знания в решении сложных альтернативных ситуаций и задач. Школьные знания подростка по сути, уже подразумевают творческую активность, формируют открытость, креативность в мышлении, а также беглость в умственной интеллектуальной деятельности.

Стоит также обозначить диагностический инструментарий, который поможет учителю выявить уровень и потенциал развития творческого мышления при создании определенных психолого-педагогических условий: анализ письменных работ старших подростков (эссе, сочинения, ответы на нестандартные, альтернативные вопросы тематики урока); анализ устных ответов старших подростков; методика психодиагностики творческих способностей старшего подростка по тесту Торренса и тесту Гилфорда; методика Г.Дэвиса.

Важно отметить, что учитель развивает две стороны творческого мышления старших подростков: во-первых, через формирование самостоятельности и свободной активности развивается личностный аспект; во-вторых, мыслительная интеллектуальная часть творческого мышления развивается в контексте абстрактно-логического мышления и интеграции различных отраслей знаний.

Учителю особое внимание стоит обратить на формы, методики, технологии, которые он будет применять на уроках для развития творческого мышления старших подростков в рамках обучения определенным дисциплинам. В современных школах большой популярностью пользуются нетрадиционные формы организации учебной деятельности. Одной из таких форм можно считать интегрированный урок, который относят к методам активного обучения. Стоит отметить, что данную форму обучения целесообразно использовать в старшем подростковом возрасте, когда у ребенка уже есть теоретическая база по предметам, а также именно подросток достаточно эффективно реагирует на нестандартные формы проведения уроков. Интегрированный урок – это специально организованный урок, цель которого может быть достигнута только при объединении знаний из разных предметов, направленный на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы, позволяющий добиться целостного, синтезированного восприятия учащимися исследуемого вопроса, гармонично сочетающий в себе методы различных наук и имеющий практическую направленность. Интегрированные уроки отличаются четкостью, компактностью, сжатостью информации и логической взаимообусловленностью [5]. Важно отметить, что данная форма обучения направлена не на усвоение знаний, а на развитие образного, творческого мышления.

Интегрированные уроки должны соответствовать требованиям основной их цели – развитие мышления учащихся. Поэтому стоит обратиться к принципам, на которых строятся интегрированные уроки. Г.К.Максимов выделяет следующие принципы интегрированного обучения старших подростков [5]: синтезированность знаний; углубленность изучения; актуальность или практическая значимость проблемы; альтернативность решения; доказательность решения. Вышеназванные принципы организации интегрированных уроков применимы непосредственно для старшего подросткового возраста и для многих учебных предметов.

Создание учителем выявленных ниже педагогических условий необходимо для эффективного развития творческого мышления старших подростков на интегрированных уроках: использование метода «мозгового штурма» для развития продуктивности и оригинальности мышления старших подростков; смена видов деятельности старших подростков в ходе урока для развития гибкости мышления; предоставление старшим подросткам возможности высказывать свои идеи и мнения в рамках рассмотрения альтернативных и проблемных ситуаций в контексте тематики урока для развития оригинальности и креативности мышления; предоставление старшим подросткам возможность написания творческих работ и проектов в рамках тематики урока для развития способности к детальной разработке придуманных идей.

В заключение хочется отметить, что гармоничное сочетание теоретической, символической, эмпирической, аналитико-синтетической и абстрактно-логической форм мыслительной деятельности будет достаточно твердым базисом для развития творческого мышления старших подростков в рамках интегрированного обучения по определенной тематике. Развитие творческого мышления в процессе обучения определенному предмету в подростковом возрасте, в частности старшем подростковом, зависит во многом от интеллектуальной активности и способности к саморазвитию подростка для дальнейшей реализации накопленного у него потенциала. Но стоит отметить, что использование межпредметного подхода в образовательной деятельности необходимо, так как именно в подростковом возрасте, ребенку интересно изучать определенное явление с разных точек зрения, в рамках различных отраслей знания. Технология интегрированных уроков, знакомство с различными токами зрения по определенной проблеме, поиск нетрадиционных способов решения вопроса приведут к развитию творческого мышления старших подростков.

#### Список литературы

1. Выготский Л.С. Педология подростка. // Собрание сочинений в 6-ти томах. – Т.4. Детская психология. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Гилфорд Дж. Природа человеческого интеллекта. [Эл.ресурс] URL: <https://www.amazon.com/Nature-Human-Intelligence-J-Guilford/dp/0070251355> (дата обращения 14.11.2016).
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб., 2012. – 830 с.
4. Линдсей А., Томпсон Р., Халл К. Творческое и критическое мышление. // Хрестоматия по общей психологии. – Т.1. – 1981. – с.149-152.
5. Максимов Г.К. К дискуссии об интеграции школьных предметов. // Педагогика. – 1996. - № 5. – с.114-115.
6. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. – СПб.: Дидактика Плюс, 2002. – 48 с.

7. Туник Е.Е. Тест Торренса. Диагностика креативности. – Иматон, 1998. – 170 с.
8. Чернецкая Н.И. Особенности развития творческого мышления в младшем школьном и подростковом возрасте. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. - № 8. [Эл.ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2012/12108.htm> (дата обращения: 18.12.2016).

## **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)**

#### **ПЕРЕСТРОЙКА МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО К ПОДРОСТКОВОМУ ВОЗРАСТУ**

**Кулагина И.Ю.**

Московский государственный психолого-педагогический университет

Рассматривая школьные возраста, в рамках периодизаций развития, разработанных Д.Б. Элькониним [10] и А.В.Петровским [7], выделяют младший школьный, подростковый и старший школьный возраста. Одними из главных характеристик этих возрастных периодов являются социальная ситуация развития и ведущая деятельность. При переходе от младшего школьного возраста к подростковому изменяется социальная ситуация развития, как специфическое для периода взаимодействие ребенка с социальным окружением. Можно считать, что на смену ситуации обучения приходит ситуация эмансипации от взрослых и группирования со сверстниками. Одновременно, развитие личности начинает зависеть не от учебной деятельности, а от интимно-личностного общения подростков.

При ситуации обучения, как социальной ситуации развития в младшем школьном возрасте, ребенок зависит от значимых взрослых, прежде всего, родителей и учителя. Его основные успехи и проблемы так или иначе связаны с процессом обучения в школе. И ведущая деятельность, от которой зависит развитие личности [3], оказывает влияние на личность младшего школьника опосредованно – через оценки ближайшего социального окружения, воспринимающего ребенка в это время главным образом как ученика с высокой или низкой успеваемостью. В учебной деятельности важна ее результативность, порождающая особую психологическую атмосферу, в которой находится младший школьник в классе и в семье. Эти особенности возрастного развития ребенка создают для взрослых благоприятные возможности трансляции социально одобряемых ценностей, мотивов, норм и т.п.

В подростковом возрасте происходит переориентация со взрослых на сверстников. Социальная ситуация развития характеризуется психологическим отделением от взрослого окружения. Развитие личности начинает зависеть, в первую очередь, от общения со сверстниками, хотя ведущей должна стать полидеятельность – сочетание интимно-личностного общения с учебно-профессиональной деятельностью, ориентирующей подростка на учебу в ее содержательном аспекте и временной перспективе [2].

Если для младших школьников наиболее референтными лицами были взрослые, то для подростков взаимоотношения со сверстниками становятся определяющим типом взаимоотношений, а взаимоотношения со взрослыми – зависимым [2]. Подростки, эмансипируясь от взрослых [4], ориентируются на молодежную субкультуру, вобравшую в себя ценности индивидуализма и потребления, широко рекламируемые современными СМИ. Еще Э.Фромм описал идеологию общества потребителей, в котором духовность отходит на задний план и имеет значение, чем быть [9]. В последние десятилетия в нашей стране ощутимо проявился этот уклон. Как писал совсем недавно А.С.Арсеньев, «с одной стороны, уничтожение идеологического пресса, штамповавших социальных функционеров и конформистов, как будто бы открывает дорогу воспитанию личности; с другой стороны, хлынувшая в образовавшийся вакуум и

связанная с господством рыночных отношений идеология индивидуализма, вещизма и ее продукт – «массовая культура» являют собой более глубокую, тонкую и соблазнительную подмену всего собственно человеческого и личностного» [1, с. 181–182].

В связи с этим можно предположить, что в современных социально-экономических условиях изменения в мотивационно-потребностной сфере при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту представляют собой ярко выраженную перестройку, отражающую не только возрастные закономерности, но и ценностно-смысловые тенденции, присущие обществу.

В эмпирическом исследовании, проведенном с младшими школьниками и подростками, сравнивалась выраженность трех видов мотивации – гедонистической, эгоцентрической и духовно-нравственной.

Под гедонистической мотивацией (греч. *hedone* – наслаждение) понимается мотивация, подконтрольная принципу удовольствия, достаточно примитивная – сходная с мотивацией, связанной с витальными потребностями. В школьных возрастах она ориентирует на развлечения, избегание ответственности и напряженной деятельности, сохранение эмоционального комфорта вопреки реальности; может приводить к неумеренности в потреблении сладкого или переяданию, с подросткового возраста – к алкоголизации, наркомании, промискуитету.

Эгоцентрическая мотивация, связанная со стремлением к самоутверждению и личному успеху, в школьных возрастах может выражаться как в постановке личных целей, приводящих к высокой успеваемости или достижениям во внеучебных областях, так и в ориентации на обладание «престижными» вещами и поддержание статуса любыми путями, в неразборчивости в средствах достижения поставленной цели.

Духовно-нравственная мотивация развивается на основе высших, по А.Маслоу, потребностей – потребности в любви, уважении, принадлежности к группе, познавательной и эстетической потребностях, потребности в самоактуализации [5] – и согласуется с феноменом самотрансценденции, описанном В.Франклом [8]. У школьников – это содержательные интересы, увлеченность каким-нибудь делом, привязанность к близким людям, любовь к искусству, природе, животным и т.п. (мотивация, связанная с религиозными чувствами, требует дополнительного анализа).

Исследование проведено со 160 школьниками, обучающимися в средних общеобразовательных школах г. Москвы: 80 младшими школьниками (9-10 лет, 4-ый класс) и 80 подростками (11-12 лет, 5-6-ой классы). Использованы варианты для двух возрастов авторской методики «Доминирующая мотивация» (при сравнении показателей применялся коэффициент) [6]. При статистической обработке и анализе результатов использовались критерии U Манна-Уитни и W Уилкоксона.

Полученные данные позволили определить мотивационные профили младших школьников и подростков: на первом из указанных возрастных этапов преобладает духовно-нравственная мотивация, на втором доминирование недостаточно представлено за счет двух выраженных мотивационных тенденций – эгоцентрической и гедонистической (рис. 1).

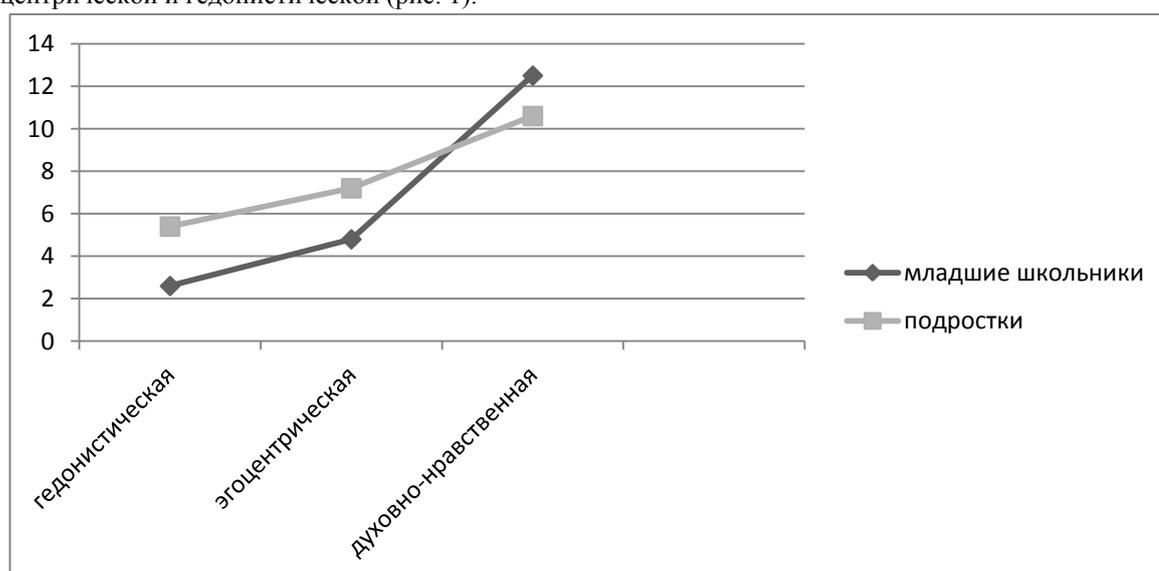


Рис. 1. Мотивационные профили учащихся на разных возрастных этапах (средние значения по возрастным группам)

Рассматривая популяционную динамику, можно отметить усиление гедонистической и эгоцентрической мотивации от младшего школьного к подростковому возрасту (от 4-ого к 5-6-ому классам). Повышение значимости этих двух мотивационных тенденций наблюдается на фоне ослабления духовно-нравственной мотивации. Различия между возрастными группами по всем трем параметрам статистически значимы при  $p \leq 0,001$ .

В связи с этим мы можем судить о том, что:

- в младшем школьном возрасте, когда дети ориентируются на значимых взрослых, заинтересованных в их успешном обучении и транслирующих в связи с этим традиционные, социально одобряемые ценности, интенсивно развивается духовно-нравственная мотивация;
- подростки, ориентированные на сверстников и усваивающие молодежную субкультуру (контркультуру по А.С.Арсеньеву), восприимчивы к тем новым, широко рекламируемым ценностям, которые появились в обществе при резком изменении социально-экономических условий; в подростковом возрасте, благодаря этому, развивается гедонистическая мотивация, подчиненная принципу удовольствия;
- переход из младшего школьного в подростковый возраст сопровождается выраженной перестройкой мотивационно-потребностной сферы, изменением мотивационного профиля.

### Список литературы

1. Арсеньев А.С. Подросток глазами философа: философский очерк // Развитие личности. 2013, № 2. – С. 110-184.
2. Кондратьев М.Ю. Социальная психология в образовании. – М: ПЕР СЭ, 2008. – 383 с.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. Том 1. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
4. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. – М.: Апрель Пресс, Эксмо Пресс, 1999. – 416 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
6. Методики оценки уровня психологического здоровья у детей школьного возраста / Под ред. Т.В.Волосовец, Е.Н.Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 126 с.
7. Петровский А.В. Психология в России: XX век. – М.: УРАО, 2000. – 312 с.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.
9. Фромм Э. Иметь или быть? – М.: Прогресс, 1990. – 336 с.
10. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные психологические труды. – М. – Воронеж, 1995. – 416 с.

## 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.

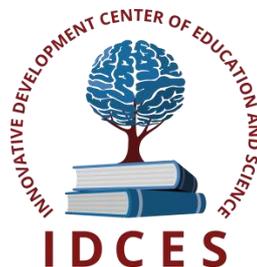
IV Международная научно-практическая конференция **«Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире»**, г. Воронеж

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**



**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий  
взгляд и новые решения**

**Выпуск IV**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(11 марта 2017г.)**

**г. Екатеринбург**

**2017 г.**

Печатается в авторской редакции  
Компьютерная верстка авторская

Подписано в печать 10.03.2017.  
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 6,7.  
Тираж 250 экз. Заказ № 034.

Отпечатано по заказу ИЦРОН в ООО «Ареал»  
603000, г. Нижний Новгород, ул. Студеная, д. 58.