

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



**Перспективы развития науки в области  
педагогики и психологии**

**Выпуск V**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(11 июля 2018 г.)**

**г. Челябинск**

**2018 г.**

**Издатель Инновационный центр развития образования и науки  
(ИЦРОН), г. Нижний Новгород**

УДК 37(06)  
ББК 74я43

**Перспективы развития науки в области педагогики и психологии** /Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 5. г. Челябинск, – НН: ИЦРОН, 2018. 53 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 Винеvская 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 Сёмина 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 V Международной научно-практической конференции **«Перспективы развития науки в области педагогики и психологии» г. Челябинск** 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.

Статьи, принятые к публикации, размещаются в полнотекстовом формате на сайте eLIBRARY.RU.

## Оглавление

|   |           |
|---|-----------|
| <b>СЕКЦИЯ №1.<br/>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ<br/>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01) .....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>СЕКЦИЯ №2.<br/>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ<br/>13.00.02) .....</b>  | <b>6</b>  |
| ПУТИ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ<br>АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ<br>Голдобина Л.М., Соколовская Г.И. ....                   | 6         |
| ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА» В СРЕДНЕЙ<br>ШКОЛЕ<br>Розенер Д.А. ....  | 8         |
| «ЭКОНОМНОЕ И ЗДОРОВОЕ ПИТАНИЕ»<br>Серёгина Р.И. ....  | 10        |
| ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ<br>ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ<br>Силонян А.А. ....   | 13        |
| ДИАЛОГ КУЛЬТУР НА ЗАНЯТИЯХ РКИ<br>(НА ОСНОВЕ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ) .....   | 15        |
| Явриян Л.А. ....  | 15        |
| <b>СЕКЦИЯ №3.<br/>КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА<br/>(СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА<br/>И ЛОГОПЕДИЯ)(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03) .....</b>                    | <b>18</b> |
| ОБОСНОВАНИЕ И ОПИСАНИЕ МЕТОДИКИ ВЫЯВЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ<br>СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ<br>Лимонова М.С. ....                                       | 19        |
| ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ<br>С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ<br>Хрячкова Л.С. ....  | 21        |
| <b>СЕКЦИЯ №4.<br/>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ<br/>ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ<br/>КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04).....</b> | <b>23</b> |
| ДИНАМИКА ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ И ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ<br>ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ 2-ГО КУРСА<br>Раевский Д.А., Чичерин В.П., Домащенко В.С., Чернова С.Г. ....                         | 23        |
| РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ КАЧЕСТВ И ЛОВКОСТИ<br>СРЕДСТВАМИ БАСКЕТБОЛА<br>Сердюков Д.Д. ....  | 27        |
| DEVELOPMENT OF COORDINATION QUALITY AND VOLUME<br>IN BASKETBALL MEANS<br>Serdykov D.D. ....   | 27        |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>СЕКЦИЯ №5.</b>  |           |
| <b>ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ</b>                                |           |
| <b>СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)...</b> | <b>29</b> |
| <b>СЕКЦИЯ №6.</b>  |           |
| <b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>               |           |
| <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08) .....</b>                                | <b>29</b> |
| КАФЕДРА ФИЗИКИ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА                             |           |
| И АСТРОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  |           |
| Заикин С.Ф.....  | 29        |
| САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ           |           |
| ВУЗЕ   |           |
| Петренко Т.В., Дмитриева Е.И. ....                                   | 32        |
| <b>СЕКЦИЯ №7.</b>  |           |
| <b>ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....</b>                 | <b>34</b> |
| <b>СЕКЦИЯ №8.</b>  |           |
| <b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ.....</b>            | <b>34</b> |
| ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ МАГИСТРАНТОВ И ЕЕ              |           |
| ОТРАЖЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ              |           |
| ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА                              |           |
| Торшинин М.Е.....  | 34        |
| <b>СЕКЦИЯ №9.</b>  |           |
| <b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ</b>  |           |
| <b>И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ .....</b>               | <b>36</b> |
| <b>СЕКЦИЯ №10.</b>   |           |
| <b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО</b>                                     |           |
| <b>И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА.....</b>               | <b>37</b> |
| КОЛЫБЕЛЬ НОРМЫ   |           |
| Сапельников Д.С., Косарева Ю.В. ....                                 | 37        |
| <b>СЕКЦИЯ №11.</b>   |           |
| <b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ</b>                     |           |
| <b>В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>                                   | <b>40</b> |
| <b>СЕКЦИЯ №12.</b>   |           |
| <b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ .....</b>        | <b>40</b> |
| <b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00) .....</b>          | <b>40</b> |
| <b>СЕКЦИЯ №13.</b>   |           |
| <b>ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,</b>                        |           |
| <b>ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01).....</b>              | <b>40</b> |
| <b>СЕКЦИЯ №14.</b>   |           |
| <b>ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02).....</b>                 | <b>40</b> |
| <b>СЕКЦИЯ №15.</b>   |           |
| <b>ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГНОМИКА</b>            |           |
| <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03) .....</b>                                | <b>40</b> |
| СТРУКТУРА И РОЛЬ МОНЕТАРНОЙ МОТИВАЦИИ В ТРУДОВОЙ                     |           |
| ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО БИЗНЕСА)                  |           |
| Баранова А.А., Прохорова М.В. ....                                   | 40        |

|   |    |
|---|----|
| <b>СЕКЦИЯ №16.</b>  |    |
| <b>МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)</b> .....          | 42 |
| <b>СЕКЦИЯ №17.</b>  |    |
| <b>СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)</b> .....           | 42 |
| НА ПОРОГЕ БУДУЩЕГО  |    |
| Шилькрут Ф.В., Мушастая Н.В. ....                                     | 42 |
| <b>СЕКЦИЯ №18.</b>  |    |
| <b>ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)</b> .....          | 44 |
| <b>СЕКЦИЯ №19.</b>  |    |
| <b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)</b> .....       | 44 |
| ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ                   |    |
| ПОЗИТИВНОЙ «Я» - КОНЦЕПЦИИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ                     |    |
| Бородовицына Т.О., Клепач Ю.В. ....                                   | 44 |
| ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ                     |    |
| МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ И КУРСАНТОВ                            |    |
| Кожанова В.А. ....  | 48 |
| <b>СЕКЦИЯ №20.</b>  |    |
| <b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)</b> .....        | 50 |
| <b>СЕКЦИЯ №21.</b>  |    |
| <b>ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)</b> .....         | 50 |
| <b>СЕКЦИЯ №22.</b>  |    |
| <b>ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)</b> ..... | 50 |
| <b>ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2018 ГОД</b> .....                             | 51 |

## **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)**

### **ПУТИ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Голдобина Л.М., Соколовская Г.И.**

МОУ «Разуменская средняя общеобразовательная школа №1 Белгородской области»

Ребенок, впервые переступивший порог школы, попадает в мир человеческих знаний. Он решительно настроен занять в этом мире достойное место, то есть стать хорошим учеником. Первое время этот настрой, новое положение в обществе – важный мотив, который определяет готовность, желание учиться. Но такой мотив сохраняется недолго и постепенно угасает. Почему это происходит? Почему от класса к классу падает интерес к учебе? Что же должен делать учитель, чтобы интерес к учению не только не падал, но и возрастал от года к году?

Если учитель не хочет, чтобы с первых лет обучения ребенок стал тяготиться школой, он должен позаботиться о пробуждении таких мотивов учения, которые лежали бы не вне, а в самом процессе обучения. Цель учителя состоит в том, чтобы ребенок стал испытывать удовольствие от самого учения, почувствовал, что учение – это радость, а не тяжкая обязанность.

Суть не в том, чтобы вносить в учение внешнюю занимательность, хотя и она очень нужна. Надо искать мотивы радости в самом процессе обучения. Но в чем именно? Ребенок рисует, продуктом его труда является рисунок – солнышко, домик; лепит, результат действия – медвежонок, грибок. Совсем иное дело – учебная деятельность. В ней главенствующим становится учитель, под руководством которого ребенок усваивает научные понятия, начинает оперировать ими. Однако, при этом никаких изменений в саму систему научных понятий он не вносит. Результат учебной деятельности – это изменение самого ученика, то есть его развитие.

Учебная деятельность имеет и внешние результаты: выполненный тест, написанное сочинение, решенная задача. Но это, одновременно, и показатель изменений, происшедших с самим ребенком: он освоил тему по русскому языку, научился решать новый вид задач и так далее. Какими же мотивами может и должен пробуждаться интерес к учебной деятельности? Это, прежде всего, мотивы собственного роста, собственного совершенствования. Если учителю удалось сформировать у своего ученика такие мотивы, то наполняются новым содержанием и общие мотивы деятельности, связанные со статусом школьника. Он уже не просто в силу своих обязанностей посещает школу, работает на уроках и выполняет домашнее задание, но совершенствует самого себя. Это учебно- познавательные мотивы, которые направлены не просто на усвоение знаний об окружающей природе и социуме, а на усвоение способов действий в конкретной области учебного предмета, то есть формирование образовательной компетентности.

В условиях мощного потока информации, многообразия ее источников важно прививать школьникам умение выделять главное, самостоятельно находить необходимые сведения, оперативно перерабатывать их, использовать полученные знания в жизненных ситуациях. На первый план выходит идея о необходимости развития познавательной самостоятельности, то есть единстве внутренней готовности ученика к самостоятельной интеллектуальной деятельности и проявлении этой готовности в учебном процессе. Внутренняя готовность к познавательной деятельности зависит от совокупности знаний, умений и навыков

учебного труда. Задача учителя состоит в том, чтобы помочь каждому ребенку почувствовать эту внутреннюю готовность.

В активизации познавательной деятельности учащихся большую роль играет умение учителя побуждать своих учеников к осмыслению логики и последовательности в изложении учебного материала, к выделению в нем главных и наиболее существенных положений. Уже в младших классах полезно приучать ребят самостоятельно выделять самое существенное в объяснении учителя и формулировать важнейшие вопросы, которые объяснены на уроке.

Что такое самостоятельная учебная работа? Это самостоятельное, без непосредственной помощи учителя, выполнения учащимися задания в течение более или менее продолжительного времени. При этом в начальных классах необходим точный и ясный предварительный инструктаж. Если учитель дает классу определенное время для того, чтобы учащиеся сами сделали наблюдения по тексту, выполнили те или иные грамматические задания, сформулировали вывод и так далее – это и есть то, что называется самостоятельной работой. Время для выполнения задания зависит от его сложности, уровня подготовленности класса, но оно должно быть достаточным для решения данной учебной задачи. Цель учителя – научить ребенка выделять учебную задачу, видеть ее за отдельными, не похожими друг на друга заданиями. Уметь выделять учебную задачу – это значит ясно представлять себе, какими знаниями и правилами надо овладеть, чтобы суметь выполнить какое-то конкретное упражнение.

Становление познавательных интересов учащихся, воспитание активного отношения к учебному труду происходит, прежде всего, на уроке. Наиболее эффективным средством вовлечения ученика младших классов в процесс творчества на уроке является игровая деятельность. Игра становится эмоциональным фоном, на котором строится учебная работа. Используя систематически элементы учебно-познавательных игр, учитель поднимает учащихся на ступеньку выше: игра - развлечение превращается в игру – работу. Если сначала дети переживают эмоциональный подъем по поводу приключений сказочного героя, то в последующем возникает желание помочь ему выбраться из беды своим непосредственным участием, а именно - выполнив какое-либо учебное задание.

Каждый ученик будет работать на уроке с интересом, если он выполняет посильное для него задание. Как раз одна из причин падения познавательного интереса заключается в том, что ученику на уроке предлагается задание, к которому он еще не готов, с которым справиться не может. Хорошо изучив индивидуальные особенности детей, учитель подбирает для отдельных учащихся (или групп учащихся) задания, отличающиеся при общей познавательной цели и общем содержании разной степенью трудности. Задания составляются таким образом, что к достижению единой цели учащиеся каждой из групп идут разными путями. При такой организации работы на уроке не скучно сильному ученику, а слабый ученик не находится под страхом непосильного задания. С ним пока всегда рядом его помощник – учитель.

Создание условий для поддержания познавательного интереса к предмету через новизну или занимательность, необычная подача материала, посильная трудность задания, дифференцированный подход при выполнении творческих заданий – всё это успех учителя по активизации познавательной деятельности младших школьников.

Мастерство управления познавательной деятельностью учащихся зависит от множества факторов. Одним из важнейших является умение учителя сделать свой предмет интересным для школьников. Если учитель руководит процессом формирования познавательного интереса, видит перспективу усложнения и развития этого интереса, учитывает возрастные особенности учеников, отбирает содержание, формы и методы работы, то происходит развитие его учеников и самого учителя.

Формированию познавательных интересов и познавательной активности способствуют правильно выбранные формы, методы и приемы работы на уроке.

#### **Активизации познавательной деятельности детей на уроках происходит с помощью:**

- наглядности и демонстрационных средств (документальное, художественное кино; вещественные источники).
- индивидуальной и групповой работы;
- ролевых и деловых игр на уроках (турнир, диспут, КВН, «Умники и умницы», игры-путешествия, уроков фантазирования, уроков сказок, уроков в школе будущего);
- внедрения современных информационных технологий.

Особое внимание в современных условиях отводится использованию информационных технологий в образовательной среде. Это направлено на формирование у школьников определенной системы интеллектуальных и практических умений. Известно, что для современных детей Интернет – это один из способов доступа к нужной информации. Используя Интернет, ребенок самостоятельно выбирает, какой материал он хотел бы изучить глубоко, формирует собственные познавательные интересы. Компьютер является

необходимой составляющей всех сфер современной жизни. Компьютерные образовательные программы и мультимедийные презентации-сопровождения при разумном применении имеют множество плюсов: наглядность, большой объем материала, скорость, дифференцированные уровни информации, контроль и стимул к обучению.

Огромное значение в формировании познавательных интересов и познавательной активности имеют экскурсии. Рассматривание объектов живой природы, сравнение их между собой, наблюдение за сезонными изменениями и так далее способствуют развитию творчества, активизируют умственные процессы, обогащают словарь, воспитывают умение работать вместе. Материалы экскурсий можно использовать не только на уроках окружающего мира, но и на занятиях математикой, русским языком. Зримое общение с неизвестным оставляет глубокий след в душе ребенка, обогащает запас знаний.

Критериями оценки познавательной активности школьников является:

- интерес к изучаемому материалу;
- любознательность;
- стремление участвовать в учебной деятельности по собственному желанию;
- положительный результат самостоятельной работы учащихся;
- положительные эмоциональные проявления к определенному учебному предмету;
- конечный результат школьников.

Мы остановились лишь на некоторых факторах, способствующих формированию у младших школьников познавательных интересов и познавательной активности. Учитель, используя весь свой методический арсенал, признан сделать учебу интересной, увлекательной. И тогда в глазах его ученика никогда не угаснет интерес к получению новых знаний и нового опыта.

### Список литературы

1. Колин К. Информатизация образования: новые приоритеты. М., 2005
2. Когановская Е.В. Формирование познавательной самостоятельности у школьников. Калининград, 2000
3. Галызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. М., Просвещение, 1998
4. Фридман Л. М; Маху В. И. Проблемная организация учебного процесса - М., 1990.
5. Щукина Р. И. Формирование познавательной активности школьников в процессе обучения - М., 1984.
6. Ярошенко С.Н. Понятие «Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся в научных педагогических исследованиях» - Вестник ОГУ, №9, 2004.

## ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА» В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

**Розенер Д.А.**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»

**Аннотация.** В своей статье автор определяет основные особенности в преподавании темы «Внешняя политика» в средней школе. Уделяет внимание характеристике деятельности школьников в течение урока, посвященного обозначенной проблеме. Дает рекомендации педагогам по качественному изложению материала по теме «Внешняя политика» для среднего и старшего звеньев средней школы. Подчеркивает важность введения ФГОС нового поколения для всестороннего развития и саморазвития подрастающего поколения.

**Ключевые слова:** урок истории, «Внешняя политика», проектная деятельность, проблемное обучение, роль личности в истории, отечественная история, цели и результаты обучения.

Введение в систему образования Федеральных стандартов нового поколения в 2013 году изначально, как и все новшества, были встречены педагогами не особо приветливо. Однако следует заметить, что нашим профессиональным учителям не понадобилось много времени, чтобы понять: все методы и цели образования, устанавливаемые новыми ФГОС, давно работникам образования известны и успешно применяются ими на практике.

Учителя по достоинству оценили эффективность метода проблемного обучения, когда ученикам в течение всего урока приходится активно участвовать в образовательном процессе для того, чтобы дать правильный ответ на поставленный учителем вопрос, найти самый удачный выход из проблемной ситуации, обозначенной педагогом.

Следует заметить, что ученики с большим интересом относятся к проектному методу работы, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Как известно, степень важности изучаемых в средней школе предметов определяет каждый учащийся самостоятельно. Этот выбор зависит, прежде всего, от того направления будущего обучения, которое определил себе школьник, от индивидуальных интересов и предпочтений ребёнка и, наконец, от учителя и его умения интересно преподавать свою дисциплину.

Нельзя рассуждать, как это позволяют себе очень многие и учителя, и родители, и сами дети, что физика и математика принадлежат к числу важных предметов, а история и география являются второстепенными, не очень значимыми для нашей жизни науками. Как показывает практика, всё зависит исключительно от профессионализма и компетентности учителя. Педагог – ас, мастер своего дела даже уроки труда и физкультуры сделает наиважнейшими в образовательно-воспитательном процессе любого учебного заведения.

Что касается истории, то, прежде всего, нужно напомнить непросвещенным людям слова великого русского учёного М.В. Ломоносова: «Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего». Знание мировой, а, тем более, отечественной истории всегда облагораживает человека, делает его внутренний мир намного богаче и насыщеннее. И, необходимо подчеркнуть, что вызвать у школьников интерес к этому обязательному предмету, привить любовь к истории, начиная с родного края и заканчивая всемирной историей человечества, задача вовсе нетрудная, но очень достойная и архиважная.

Роль исторических знаний для человека переоценить сложно. Школьники, изучая характеры исторических личностей и анализируя ход мировых событий, учатся делать самостоятельные выводы и умозаключения. Ученикам доставляет удовольствие индивидуально или в группах находить причины и повод, определять последствия исторических событий. К учителям истории не напрасно предъявляются особые требования со стороны администрации учебных заведений и всей системы образования в целом, поскольку именно хорошие знания истории заставляют человека мыслить, сравнивать, оценивать роль той или иной личности в развитии общества, активизировать свои силы и умения на процесс приобретения новых знаний.

Поскольку, как известно, рекомендаций у нас всегда много, а конкретных методических разработок катастрофически не хватает, учителям истории предоставлено необъятное поле для индивидуальной деятельности с применением знаний, умений и фантазии с целью создания интересных, увлекательных уроков, на которых бы решалось максимальное количество образовательно-воспитательных задач.

Тема «Внешняя политика» рассматривается как на уроках всемирной истории, так и на занятиях по истории Отечественной. Она настолько обширна, что позволяет учителю не только рассматривать новый материал непосредственно на уроке, но и предлагать ученикам подготовить рефераты, доклады, сообщения касательно конкретной темы, сделать презентацию или в виде эссе дать ответ на интересный проблемный вопрос. Например:

- Всегда ли внешняя политика России была мирной?

- Все ли войны, которые вели русские князья, цари, императоры можно назвать оборонительными?

Или захватнические тоже были?

- Россия позиционирует себя мирным государством. Западные эксперты с этим не согласны, поскольку русские дети любят рисовать войну. Каков Ваш ответ на подобные высказывания?

Эти и подобные вопросы не только вызывают у старшеклассников неподдельный интерес, но и дают возможность научиться уважительно относиться к оппоненту во время дискуссии, интеллигентно вести спор, аргументированно отстаивать собственную точку зрения, достойно принимать чужое мнение в качестве победного. Самое главное – школьники учатся красиво, увлекательно, качественно строить свою речь. Учатся не только слушать, но и слышать, а также вызывать интерес аудитории к собственному выступлению.

Грамотно построенный урок истории является незаменимым, универсальным инструментом учителя в решении целого комплекса образовательных и воспитательных задач. В процессе изучения мирового исторического наследия у школьников формируются представления об отношениях России с зарубежными странами в различные периоды развития человеческого общества. Подростки учатся анализировать и определять роль и место России на международной арене.

Воспитательная задача выражается в формировании у школьников чувства патриотизма, гражданственности и любви к Родине, развитии обеспокоенности и ответственности за судьбу своего Отечества благодаря ознакомлению с историческими фактами и глубокому анализу ошибок прошлого.

В 10-11-х классах, как показал опыт, учащиеся всё более интересуются не только политической историей, историей дипломатии, но и ролью конкретной личности в истории. В старшем звене средней школы очень эффективен долгосрочный проект «Великие политики XX века». По мере изучения запланированного учебного материала в течение года учитель задерживает внимание детей на том факте, что история пишется не самостоятельно, её слагают люди, личности. Каждая эпоха, каждая страна, каждый народ рождает своих героев и вписывает их имена в свою летопись. Есть имена, которые пишут заглавными красными буквами, но есть и такие, которые заслуживают самого мелкого черного шрифта. Однако и те, и другие – действующие лица постоянно обновляющейся, порой не предсказуемой «Исторической пьесы человечества».

Ученикам следует предложить по мере изучения курса выбрать интересную каждому из них личность и подготовить небольшое эссе, в котором обязательно будут освещены общие для всех сообщений вопросы. Например:

1. Краткая биография героя.
2. Какими мероприятиями, действиями он вошёл в историю.
3. Заслуги в области внешнеполитической деятельности.
4. Почему я выбрал именно этого деятеля, чем он меня заинтересовал.

К концу учебного года трудом старшеклассников собирается достаточно объёмный материал, общее название которому школьники дают во время совместного обсуждения. Красиво оформляют его и дарят кабинету истории для использования подготовленных ими исследовательских работ будущими учениками.

Школьники в процессе изучения отдельных тем, касающихся внешней политики, приходят к пониманию того, что внешняя политика любого государства оказывает серьёзное влияние на развитие этого государства в целом и наоборот: общественное, социальное, экономическое состояние страны диктует, создаёт его внешнюю картину взаимодействия с другими державами.

Подытоживая всё вышесказанное, есть основание ещё раз подчеркнуть, что учитель истории на каждом уроке, каждой своей фразой воспитывает человека будущего. Именно от педагога зависит, насколько эта личность будет качественно сформирована, всесторонне образована и политически подкована.

## «ЭКОНОМНОЕ И ЗДОРОВОЕ ПИТАНИЕ»

**Серёгина Р.И.**

ГБУ ЦССВ «Берег надежды», ГАУ ИДПО работников социальной сферы ДТЭСЗН, г. Москва

Одной из самых сложных проблем в работе интернатных учреждений системы социальной защиты населения является подготовка воспитанников к самостоятельной жизни в современном социуме. Проведя большую часть времени в условиях государственного обеспечения, молодые люди выпускаются часто не настроенными на самостоятельную организацию своей дальнейшей жизни, не имеющими достаточного количества компетенций для социальной адаптации. Поэтому необходимо в течение всего времени пребывания воспитанников в учреждениях интернатного типа мотивировать их к получению дальнейшего образования, осознанному профессиональному выбору, привитию навыков самообеспечения и самообразования. Одним из направлений такой важной, кропотливой и многосторонней работы является формирование культуры питания с учетом реалий настоящего времени. Я работаю педагогом социально-бытовой ориентации в учреждении для детей, оставшихся без попечения родителей, Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы. Многие из моих воспитанников имеют ограниченные возможности здоровья. Проект «Экономное и здоровое питание» был разработан и реализован в течение 2017-2018 учебного года под научным руководством заведующей кафедрой педагогики и психологии ГАУ ИДПО работников социальной сферы ДТЭСЗН г. Москвы Е.Н. Приступы.

Актуальность проекта заключается в том, что в процессе подготовки подростков, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни в современном социуме, необходимо научить молодых людей готовить себе не только вкусные и полезные блюда, но и рассчитывать их стоимость таким образом, чтобы она не превышала официально установленной потребительской продуктовой корзины. По нашим подсчетам сумма, которую выпускник может позволить себе потратить на еду в течение суток, составляет около 270 рублей.

Выявленная в ходе реализации первого этапа данного проекта проблема заключается в том, что выпускники в большинстве своём пренебрегают знаниями, полученными на занятиях по социально-бытовой ориентации в области здорового и полноценного питания, ленятся готовить себе здоровую пищу, не умеют рассчитывать свой бюджет. Это подтвердили результаты опроса, проведенного по разработанной в рамках проекта анкете «Как Вы питаетесь?» с помощью сотрудников отдела постинтернатного патроната Центра «Берег надежды» среди лиц из числа детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте 19-22-х лет, выпустившихся из Центра от 1 до 4-х лет назад и проживающих самостоятельно. В таблице представлены результаты анкетирования.

| Вопрос   | Варианты ответов  | Результат |
|--|---|-----------|
| 1. Что чаще всего Вы употребляете в пищу?                | А) фастфуд (Макдональдс, Бургер Кинг, пицца)  | 5         |
|  | Б) еду, приготовленную дома   | 2         |
|  | В) еду, заказанную в ресторане  | 1         |
|  | Г) разогретые полуфабрикаты из магазина   | 6         |
| 2. Сколько раз в день Вы обычно питаетесь?               | А) 3 раза   | 5         |
|  | Б) 4-5 раз  | 1         |
|  | В) 1-2 раза   | 8         |
| 3. Меняется ли у Вас ежедневно рацион пищи?              | А) да   | 4         |
|  | Б) нет  | 5         |
|  | В) зависит от бюджета   | 5         |
| 4. В каких магазинах Вы чаще покупаете продукты?         | А) Азбука Вкуса, магазины здоровой пищи   | 0         |
|  | Б) Продуктовый рынок, фермерские магазины   | 3         |
|  | В) Ближайший сетевой продуктовый магазин  | 11        |
| 5. В магазинах Ваше предпочтение к продуктам?            | А) готовые сухие (типа «доширак») и замороженные блюда  | 5         |
|  | Б) полуфабрикаты и готовые блюда из кулинарии   | 7         |
|  | В) свежие исходные продукты, требующие приготовления  | 2         |
| 6. Как часто Вы употребляете в пищу рыбу и морепродукты? | А) часто, люблю   | 1         |
|  | Б) примерно, 1 раз в неделю   | 3         |
|  | В) 1 раз в месяц и реже   | 9         |
|  | Г) не употребляю совсем   | 1         |
| 7. Основной рацион Вашего питания составляют:            | А) макароны, готовая выпечка, колбаса (сосиски)   | 9         |
|  | Б) молочные продукты (кефир, творог, сыр) из магазина   | 9         |
|  | В) супы, каши и другие блюда, приготовленные дома   | 4         |
|  | Г) свежие овощи и фрукты  | 1         |
| 8. Как у Вас со здоровьем?                               | А) нарушения обмена веществ (избыточный вес, угревая сыпь, диабет, забол. щитовидн. ж-зы и пр.) | 4         |
|  | Б) заболевания желудочно-кишечного тракта (изжога, гастрит, энтерит, запоры и пр.)              | 6         |
|  | В) снижен иммунитет (частые вирусные заболевания, инфекции, заболевания волос и ногтей)         | 3         |
|  | Г) абсолютно здоров!  | 1         |

Это обусловлено различными причинами, среди которых основные – неумение экономно расходовать средства (как правило, очень ограниченные в первые годы после выпуска), нежелание тратить много времени на приготовление пищи; потеря записей и памяток, полученных на соответствующих занятиях. Неправильное, неполноценное, нерегулярное питание быстро приводит к развитию у молодых людей проблем со здоровьем, связанных с нарушением работы желудочно-кишечного тракта и обмена веществ, к снижению иммунитета.

Таким образом, суть данного проекта – разработка и практическое внедрение на базе ЦССВ «Берег надежды» социально-педагогической программы «Экономное и здоровое питание», направленной на подготовку воспитанников интернатных учреждений системы соцзащиты к самостоятельной жизни в сфере их здорового, полноценного и одновременно экономного питания. Программа предполагает формирование

культуры питания, мотивации сохранения своего здоровья и практического умения выпускника накормить себя вкусно, полезно и при этом дёшево.

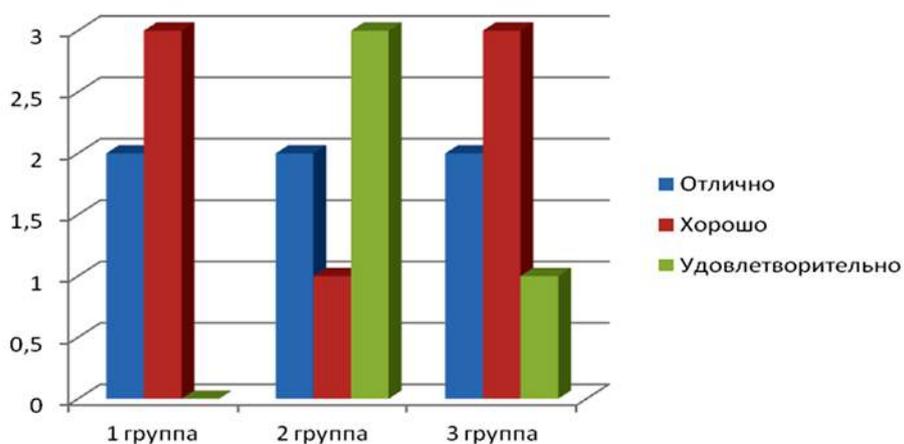
Программа «Экономное и здоровое питание» была разработана на базе социально-педагогической программы «Уютный дом», реализуемой в Центре «Берег надежды» в течение многих лет, для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и рассчитана на полгода еженедельных занятий. Экспериментальные группы были набраны из подростков 15 – 18 лет, воспитывающихся в Центре содействия семейному воспитанию (65% - юноши, 35% - девушки).

В реализации проекта использовались технологии развивающего обучения, когда воспитанники не просто получают знания, но и сами участвуют в поиске информации, создании творческих блюд, в активном обсуждении интересующих вопросов и самостоятельном выборе своей деятельности. Активно использовались такие интересные современному подростку ресурсы, как презентации, фото- и видеосъёмка, кулинарные телепередачи, Интернет, а также творческие мероприятия (конкурсы, соревнования, создание памятки-фотоальбома и пр.)



В процессе планирования, подготовки и реализации проекта «Экономное и здоровое питание» был изучен опыт и учтены результаты аналогичных проектов: «Здоровое питание» в Кинешме, «Рациональное питание» в Томской области, «Здоровое питание» в детском саду и «Золотые правила здорового питания» в школе. В мероприятиях по реализации данных проектов участвовали люди различного возраста, разных профессий и разного уровня социальной успешности. В ходе работы над нашим проектом «Экономное и здоровое питание» необходимо было учесть как условия проживания и обучения воспитанников интернатного учреждения системы социальной защиты населения, так и личностные, психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья.

О том, насколько воспитанники из экспериментальной группы усвоили знания и умения по программе «Экономное и здоровое питание», можно судить по их успеваемости и по результатам конкурса «Кулинарный поединок».



Но необходимо заметить, что за полгода реализации проекта в полной мере оценить его результативность не представляется возможным. Быть полностью уверенными в эффективности данного проекта можно будет только после того, как мы убедимся, что после выпуска из учреждения ребята ежедневно пользуются полученными навыками, и здоровье их в большей безопасности, чем у их предшественников. Тем

не менее, поставленные задачи исполнители проекта считают выполненными: воспитанники научились соблюдать рациональность и калорийность блюд, приобрели практический опыт в области экономичного и здорового питания; у них сформировались навыки покупки продуктов, исходя из рассчитанного бюджета, и приготовления вкусной и здоровой пищи. Всё это будет способствовать успешной социальной адаптации выпускников интернатных учреждений и сбережению их здоровья.

Социально-педагогическая программа «Экономное и здоровое питание» и другие методические материалы, разработанные в ходе реализации проекта, могут быть использованы не только в ГБУ ЦССВ, но и в других интернатных учреждениях в курсе СБО.

## ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ

**Силоян А.А.**

Московский городской педагогический университет, г.Москва

**Аннотация.** В статье раскрывается значение и содержание лингвокультурологической компетенции, рассматривается теоретическая и практическая значимость ее формирования у школьников. Лингвокультурный компонент рассматривается как неотъемлемый элемент иноязычного образования в школе. Проблемным в настоящее время является вопрос отбора лингвокультурного материала, а также условия его эффективного усвоения учащимися. В связи с этим были выделены факторы успешного овладения лингвокультурологической компетенцией, предложены методы и средства презентации лингвокультурного материала.

Современное общество стремительно развивается. В условиях глобализации, политического и экономического сотрудничества стран, необходимости взаимодействия в условиях диалога культур, перед школой встают новые задачи. Выпускник должен не только хорошо владеть иностранным языком, но и оперировать знаниями о культуре страны изучаемого языка. Поэтому знание языка собеседника в настоящее время – это лишь первое условие, необходимое для эффективного общения. Для того чтобы правильно говорить, понимать и быть понятым, лингвистических знаний недостаточно. Успешность и эффективность взаимодействия предопределяется знанием национально-культурной специфики речевого и неречевого поведения, социально-культурных норм, доминантных особенностей коммуникации, умением правильно пользоваться изучаемым языком в соответствии с нормами и традициями носителей данного языка, владеть коммуникативными стратегиями и тактиками, характерными для данной коммуникативной культуры.

Проблема взаимосвязи языка и культуры давно вызывала интерес учёных. В результате рассмотрения данной проблемы с разных позиций появился ряд культууроориентированных подходов, в том числе лингвокультурологический, целью которого является формирование лингвокультурологической компетенции (далее ЛКК). Ученые выдвигали различные версии интерпретации данного понятия, обобщив которые, можно выделить следующее определение: ЛКК подразумевает готовность и способность обучаемых к эффективному межкультурному общению, основанные на знаниях системы культурных концептов и ценностей, выраженных в языке, национально-специфических языковых единиц (реалии, фоновая, коннотативная лексика), умениях наблюдать, осмысливать и интерпретировать инокультурные концепты в процессе их сопоставления с аналогичными концептами своей культуры, навыках оперирования национально-специфическими языковыми единицами в процессе решения коммуникативных задач, а также отношениях личности к системе культурных ценностей, их презентации в языке, поведении представителей иного лингвосоциума [3, с. 30].

Известно, что человека формирует социальная среда и соответствующий слой общества, культура народа и страны. Носитель языка есть продукт своего времени, своего народа, общества и т.п. Таким его и необходимо воспринимать, а, вступая в общение с ним, целесообразно отчетливо все это себе представлять, а также знать, что сейчас происходит в его стране, в чем состоят сходства и различия родной лингвокультуры и лингвокультуры английского языка. Таким образом, важное место в лингвокультурной компетенции занимает сопоставительный аспект языков и культур – родного и английского. Речь идет о сопоставлении, прежде всего, на лексическом уровне, главной целью которого можно считать выявление реалий, коннотаций, национально-культурного фона.

Один из путей создания условий для диалога культур, стимулирующий учащихся увеличивать и углублять объем знаний о своей стране и других странах, способствующий формированию чувства гордости за собственную страну, сближению людей, развитию взаимопонимания и добрых отношений - это выявление

сходства и различия жизни людей. Однако диалог культур может состояться лишь в том случае, если его участники владеют необходимыми для этого средствами, т.е. умением воспринимать и понимать иноязычные тексты, предъявляемые зрительно или на слух, излагать свои мысли в монологической или диалогической форме, записывать то, что требуется представить письменно. Для этого необходимо развивать речевые умения, автоматизировать навыки прочных знаний лексического и грамматического материала.

Подобно тому как в культуре каждого народа есть общечеловеческое и этнонациональное, так и в семантике каждого языка есть отражение как общего, универсального компонента культур, так и своеобразия культуры конкретного народа. Универсальный семантический компонент обусловлен единством видения мира людьми разных культур. Это принципиальное единство человеческой психики проявляется на разных уровнях семантической организации языков - от широких и устойчивых тенденций до «точных» универсальных явлений. Так, в любых культурах говорящие нуждаются в различении субъекта действия и его объекта, предмета и признака, тех или иных временных и пространственных отношений. Межкультурное сходство самих процессов языкового общения проявляется в том, что все языки различают говорящего, слушающего и не участника общения; все языки различают вопросы и утверждения; всюду в сообщении вплетаются модальные и эмоциональные оценки говорящими того, о чем идет речь, или самой речи [2, с. 344].

Однако, подчеркивая важность всех теоретических и практических наработок, в этой области необходим дальнейший поиск. Во-первых, перед школой по-прежнему стоит проблема лингвокультурного содержания обучения иностранным языкам. Во-вторых, необходимо выявить эффективные методы и формы презентации учебного материала с ориентацией на изучение другой культуры и сопоставления с родной культурой.

Для овладения ЛКК существенным является знание того, как в семантике языка проявляются различия в видении мира у представителей различных культур. Традиционно к словам с национально-культурным компонентом семантики относят фоновую, безэквивалентную и коннотативную лексику. Безэквивалентная лексика выявляется при сопоставлении двух культур и представляет собой слова, отсутствующие в иной культуре и не имеющие прямых эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат. Фоновая лексика – слова, отличающиеся от эквивалентных иноязычных слов своими лексическими фонами; слова, сопоставляемых языков, значение которых совпадают по своим существенным признакам, но различаются по второстепенным. Коннотативные - слова, которые не просто указывают на предмет, но и несут в себе обозначение его отличительных свойств, эмоционально-эстетические ассоциации. Данные слова могут обозначать предметы, ничем не отличающиеся от аналогичных предметов сопоставляемых культур, но получившие в данной культуре и обслуживающем её языке дополнительные значения, основанные на культурно-исторических ассоциациях, присущих только данной культуре.

Отбор материала является сложнейшей методической задачей, для решения которой необходимо определить цель обучения. Федеральный государственный образовательный стандарт ставит перед школой задачу развития личности, интегрированной в мировую и национальную культуру, обладающей ключевыми компетенциями, способной к ответственному поведению и самореализации, то есть появились ориентиры на достижение личностных результатов. Основной целью обучения иностранным языкам в школе на каждом из этапов является формирование у школьников способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка на элементарном (начальная школа), допороговом (основная школа) и пороговом (средняя школа) уровне.

Таким образом, для презентации и отработки необходимо отобрать тот материал, без которого межкультурное общение не будет возможно.

Для решения второй задачи — включения лингвокультуроведческого компонента в содержание обучения иностранному языку — нужны адекватные средства и методы его усвоения. Средствами могут быть:

- аутентичные материалы: литературные и музыкальные произведения,
- предметы реальной действительности и их иллюстративные изображения, которые лучше всего могут приблизить учащегося к естественной культурологической среде.
- кинофильмы, которые являются источниками крылатых фраз и выражений,
- тексты разного характера, в частности публицистические, рекламные тексты и анекдоты, так как в них часто отражается национальная специфика миропонимания.

Кроме того, непременным элементом культурологического обучения является объяснение, профессиональный комментарий и задания, позволяющие закрепить и активизировать усвоенный материал. Элементы процесса усвоения можно представить в таком порядке:

- образ, текст, предмет или его изображение;
- лингвокультуроведческий комментарий;

- подача языкового материала, сопряженного с конкретным лингвокультуроведческим понятием;
- поиск переводного эквивалента в родном языке. Сравнение с родной национальной картиной мира;
- задания для закрепления и активизации нового материала.

Изучение культурно-маркированной лексики требует комплексного подхода. Ввиду того что рассматриваемые явления отсутствуют в родной культуре обучающихся, необходимо формировать представление о новых понятиях. Более того, нужно не просто предоставить информацию об изучаемом понятии иной культуры, но сформировать систему таких понятий, нацелить учащихся на усвоение культурной специфики каждого понятия и всей системы в целом, иначе говоря, всячески способствовать формированию у студентов обособленного иноязычного речевого механизма, позволяющего избегать интерференции родного языка. К тому же нельзя забывать, что практически изучение языка не ограничено рамками непосредственно учебного процесса, но продолжается вне стен учебного заведения в реальной жизни [6, с. 87].

Таким образом, очевидна необходимость формирования лингвокультурологической компетенции у школьников на уроке иностранного языка, так как, не владея этой компетенцией, учащийся не сможет быть полноценным участником «диалога культур» и принимать участие в межкультурной коммуникации. Задача учителя: правильно отобрать материал, а также выбрать средства и методы, наиболее соответствующие этапу обучения.

### Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Межкультурное общение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. - №1. – С. 3-7.
2. Ковалева Ю. Ю. Лингвокультурный компонент содержания иноязычной подготовки студентов технического вуза // Молодой ученый. — 2010. — №4. — С. 342-346.
3. Луткова Е.С. Методика формирования элементарной лингвокультурологической компетенции обучающихся в элективном курсе (профильная школа, английский язык). :дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02. / Луткова Елена Сергеевна. – М., 2016. – 224 с.
4. Сафонова В.В. Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике // Культуроведческие аспекты языкового образования. М.: Еврошкола, 1998. С.63
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] / М-во образования и науки Рос. Федерации.
6. Яшина М.Г. К вопросу об эффективном освоении лексики иностранного языка // Общество: социология, психология, педагогика. 2015. №6. – С.87-89.

## ДИАЛОГ КУЛЬТУР НА ЗАНЯТИЯХ РКИ (НА ОСНОВЕ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ)

**Явриян Л.А.**

Московский городской педагогический университет, г. Москва

В условиях интеграции России в мировое образовательное пространство, становится актуальным вопрос сотрудничества Китая и России. Сегодня вышеназванные страны углубляют и расширяют сотрудничество в совместной подготовке специалистов с высшим образованием и повышении квалификации уже состоявшихся профессионалов. Большое количество китайских студентов приезжают в Россию, чтобы изучать русский язык. В связи с этим следует отметить, что изучение русского языка как средства международного общения приобретает особое значение в современных условиях. Поэтому возникает вопрос о необходимости преподавания языка с учетом различных культурных особенностей страны и народа. Обучение иностранному языку невозможно без изучения и понимания культуры изучаемого языка. Незнание культурных и национальных особенностей другого народа в процессе изучения языка приводит к таким препятствиям, как сложность адаптации к чужой культуре, непонимание быта, нравов и менталитета. Для преодоления данных явлений нужно учитывать принцип диалога культур на занятиях по иностранному языку.

С древних времен человеку свойственно воспринимать мир в оппозициях: черное – белое, верх – низ, хороший – плохой и т.д. Одним из фундаментальных противопоставлений, свойственных человеческому

сознанию, является противопоставление «свой – чужой», которое призвано было обеспечить выживаемость человека благодаря его ориентации в пространстве, как географическом, так и социальном. Однако при изучении иностранного языка данная оппозиция часто мешает толерантному восприятию иной культуры. Так как терпимость по отношению к иной нации, другому этносу базируется на понимании мотивов поведения и поступков их представителей, то вполне естественным представляется следующий постулат: «возникшие в современном обществе тенденции обусловили необходимость овладения преподавателями вуза, особенно преподавателем языковых дисциплин, новыми компетенциями: социокультурной, этнопсихологической, этнокультурологической» [1, с.10]. Таким образом, в современном образовательном процессе речь идёт о создании существенно новой модели обучения, «которая требует способности человека рассматривать себя не только как представителя своего этноса, но и как гражданина мира, являющегося субъектом диалога культур» [4, с. 205].

Основными принципами в методике преподавания русского языка как иностранного в рамках культурологического подхода являются такие принципы, как:

- а) принцип диалога культур и цивилизаций;
- б) принцип дидактической культуросообразности;
- в) принцип доминирования методически приемлемых проблемных культуроведческих заданий [6, с. 17 – 24].

Как справедливо отмечает А. Мустайоки в своей статье «Новые методические приёмы в преподавании русского языка»: «Глобализация культуры и мышления не означает, что национальным культурам уже не стоит уделять должного внимания; вывод как раз обратный: при натиске унификационных процессов люди осознают уникальность разных культурных явлений и хотят узнавать именно о них» [3, с. 135].

При обучении студентов с целью повышения эффективности усвояемости культурных ценностей, правил поведения и т.д., иными словами культуроведческих умений, необходимо придерживаться следующих принципов:

– принцип дидактической культуросообразности, в соответствии с которым при отборе культуроведческого материала для учебных целей следует определить:

- а) ценностную значимость отбираемого материала для развития и закрепления у обучаемых правдивых представлений о фактах культуры, которые не искажает культурная принадлежность учащегося;
- б) соответствие культуроведческого материала возрастным, эмоционально-волевым, а также когнитивным особенностям и способностям обучаемых в коммуникациях;

– принцип диалога культур и цивилизаций, в соответствии с которым «при культуроведческом обогащении иноязычной практики необходимо создавать условия для поликультурного развития языковой личности обучаемых, для осознания обучаемыми себя как культурно исторических субъектов, являющихся носителями и выразителями не одной, а целого ряда культур, для подготовки их к роли субъектов диалога культур, для развития у них таких качеств, как социокультурная наблюдательность, культурная непредвзятость, готовность к общению в инокультурной среде» [6, с. 21].

Принцип диалога культур и цивилизаций подразумевает развитие у обучаемых культуры трактовки явлений, фактов, смыслов, событий в ситуации межкультурного общения;

– принцип преобладания проблемных культуроведческих заданий, согласно которому при изучении культуроведческих реалий, понятий и т.п. средствами иностранного языка модель обучения предполагает такое построение, при котором происходит ориентация на когнитивный ресурс личности на определенном этапе образования и, кроме того, учитывается компетентность в общении учащегося.

Культуроведческие задачи в процессе обучения усложняются:

- а) происходит тренировка в систематизации, сборе, а также обобщении и толковании культуроведческих сведений; осуществляется формирование и углубление понимания специфики культурных расхождений и формирования знаний об универсальных чертах;
- б) осуществляется развитие поликультурной компетенции в общении, которая помогает освоиться в изучаемых типах культур и соотносимых с ними коммуникативных нормах, в выборе культурно приемлемых форм взаимодействия с людьми в условиях современного межкультурного общения;
- в) проводятся разнообразные конкурсы и мероприятия, позволяющие учащимся принимать участие в творческих работах коммуникативно-познавательного и культуроведческого направления [6, с. 17 – 24].

М.С. Каган в своем исследовании разграничивает три типа взаимодействий между культурами [2].

1. Полноценный диалог на равных – это диалог, который строится на взаимном уважении культур, принимающих участие в контакте. В таком диалоге происходит обмен смыслами и культуры присутствуют в

равном соотношении, в результате чего происходит их взаимообновление, взаимообогащение и взаиморазвитие.

2. Прагматичное отношение какой-либо из культур к другой. В процессе такого взаимодействия происходит навязывание системы ценностей, норм и значений той культурой, которая доминирует. В такой ситуации не происходит настоящего взаимообновления, взаиморазвития и обмена. Именно так можно представить процесс аккультурации, в результате чего многие культуры теряют самобытность, уникальность и добровольно присоединяются к доминирующей культуре.

3. Псевдиалог (это абсолютное отторжение одной культуры другой). Такая ситуация может иметь место при целенаправленной изоляции. В результате такого шовинизма в обществе возникают и существуют обособленные, сконцентрированные на себе, эгоцентрически настроенные (культурные) группы, не желающие контактировать с другими, якобы «неполноценными», «низшими», «некультурными» [2, с. 214].

Нужно отметить, что только первый тип взаимодействия культур направлен на развитие человеческой цивилизации. Благодаря такому способу взаимодействия народы сосуществуют в современном поликультурном мире.

Соизучение культур стран иностранного и родного языков может быть определено как образование в контексте диалога культур, если в результате сопоставления обучающиеся могут научиться:

- видеть не только различия, но и сходства в соизучаемых культурах;
- воспринимать различия как норму сосуществования культур в современном поликультурном мире;
- формировать активную жизненную позицию, направленную против культурного неравенства, культурной дискриминации и культурного вандализма, процветающих в современном поликультурном мире.

Таким образом, целесообразность учета культурной принадлежности учащихся, их национальных особенностей неоспорима. При обучении китайцев русскому языку этот постулат так же верен.

Находясь в специфическом климатическом, географическом, культурном и образовательном пространстве, каждый народ вырабатывает своё понимание мира и обретает некий совместный этнокультурный опыт, на базе которого складываются определённые личностные качества и черты отдельных членов этого этносообщества.

Под национальным характером понимают поведенческую модель, типичную для данного народа и обусловленную единством общественного сознания, общностью системы надличностных коллективных представлений о мире, обществе, личности и нормах поведения каждого человека.

Китайским студентам свойственны такие черты характера, как замкнутость, неоткрытость, интровертность, мирная настроенность, неагрессивность, нераздражительность. Огромное влияние на китайцев оказывает конфуцианская идеология, которая ориентирует людей не на комфортную загробную жизнь, а на обеспечение достаточного минимума условий в реальной жизни. В результате неприхотливость, умеренность во всем, высокий уровень адаптации в новых условиях стали совокупностью взаимосвязанных черт их национального характера.

Китайцы – энергичные, предприимчивые люди, которые стремятся достичь своей цели при любых обстоятельствах.

Тяжелый климат и суровые природные условия страны объясняют исключительную важность общины и коллективного труда. Таким образом, у китайцев закрепились и всегда очень ярко выражаются такие национально-психологические характеристики, как твердая дисциплина, сильная подчиненность индивида группе [5].

До того как преподаватель начинает работу с китайскими студентами, в его мировосприятии имеется сложившееся представление о китайцах как о самой трудолюбивой нации. Однако это заблуждение может растаять всего за несколько занятий.

Среди учащихся из Китая можно встретить как тех, кто заинтересован в изучении русского языка, имеет высокий уровень мотивации, так и тех, кто не совсем понимает, с какой целью приехал в Россию. Среди представителей этой нации можно встретить и ленивых студентов, которые не приходят на занятия, не говоря уже о выполнении домашних заданий.

Приоритетным в общении у китайцев, в отличие от европейцев, является стремление не ставить себя и собеседника в неловкую ситуацию, то есть сохранить своё и чужое лицо. Свое несогласие китаец не выражает прямо, он обычно обещает подумать над вашим предложением, вашим мнением. Поэтому в общении с преподавателями и другими студентами, китайцы заботятся, главным образом, о защите «лица». Стремление к избеганию любых конфликтов, к согласию внутри себя и при общении с окружающими является базой этики «лица», которая сложилась исторически и основана на иерархической организации общества. Китаец чувствует себя обязанным придерживаться определенных этических норм, которые практически уничтожают

уникальность каждой отдельной личности и зачастую сводят общение к показу и смене масок, соответствующих этикету. На занятиях всегда стоит помнить об особенностях китайской национальной этики [5].

Придерживаясь традиций, ученик не может позволить себе настойчиво отстаивать собственное мнение или акцентировать внимание на своих достоинствах, что соответствует национальному поощрению скромности и осуждению стремящегося занять более высокую ступеньку в обществе.

Становится понятным неадекватное, с нашей точки зрения, отношение китайских студентов к некоторым текстам о необычных, ярких, сильных людях, которые готовы бороться за свое мнение, поступать наперекор большинству. В связи с осознанием причины странной реакции студентов, преподавателю становится очевидной важность подбора текстового материала к занятиям. Принимая во внимание принципы китайской системы образования, которая поддерживает высокий нравственный и эстетический уровень учебных материалов, преподавателю стоит выбирать нравоучительные тексты назидательного характера, мудрые изречения мыслителей и прецедентные тексты, соответствующие примеры из русской классической литературы.

Китайские студенты не способны понимать абстрактные понятия, которые требуют опоры на владение приемами логики. Это является для них довольно трудоемким процессом. Принятая у нас коммуникативная методика обучения РКИ не соответствует когнитивным особенностям китайцев. Необходимо развивать у китайской аудитории умение анализировать, устанавливать причинно-следственные связи, совершенствовать логическую память и абстрактное мышление.

Таким образом, при учёте национальной специфики обучаемых преподаватель приобретает возможность подбора наиболее эффективных методов и стратегий обучения, кроме того, ему следует постепенно внедрять те типы и виды заданий, которые вызывают наибольшие трудности у учащихся, а знание ценностей способствует созданию благоприятной атмосферы на занятии, в которой адаптация происходит легче и быстрее.

#### Список литературы

1. Балыхина Т. М. От методики к этнометодике: поликультурные аспекты обучения русскому языку // Русский язык в многополярном мире: новые лингвистические парадигмы диалога культур: сборник статей международной научно-практической конференции, посвящённой 50-летию РУДН. – М.: РУДН, 2009. – С. 10–12
2. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений.— М.: Политиздат, 1988 – 319 с.
3. Мустайоки А. Новые методические приёмы в преподавании русского языка // Русское слово в мировой культуре: Очерки по теории и практике преподавания рус. Яз. Как иностранного. – М., 2003. – С.130-166Наддел С.И., Идальго Гонсалес Р.Д. Прологомены к этнопсихологической характеристике Обобщённого типа личности «латиноамериканец» // Язык как фактор интеграции образовательных систем и культур: Сб. статей по итогам научного российско-украинского семинара. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – Вып. 4. – С. 201–205.
4. Пугачёв, И. А.Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного [Текст] : монография / И. А. Пугачёв. – М. : РУДН, 2011 – 284 с.
5. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования// Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 17 – 24.

#### **СЕКЦИЯ №3.**

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

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

# ОБОСНОВАНИЕ И ОПИСАНИЕ МЕТОДИКИ ВЫЯВЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**Лимонова М.С.**

Учитель-логопед

Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение г. Новосибирска  
«Детский сад № 215 комбинированного вида «Кораблик детства»

При описании характерных особенностей детей с общим недоразвитием речи, многие авторы обращают внимание на нарушение лексического компонента как одного из наиболее важных в структуре данной речевой патологии. С учетом постоянного увеличения числа дошкольников с общим недоразвитием речи проблема формирования лексической стороны речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике выявления и преодоления данных нарушений становится одним из самых актуальных [3].

Одними из первых систему по обследованию и выявлению нарушений лексической строя речи предложили Н. В. Серебрякова, Л. С. Соломахина [7]. В их рекомендация система по выявлению лексических нарушений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи опирается на исследование объема активного и пассивного словаря, лексическую системность и структуру значения слова.

Диагностическая методика данных авторов позволяет обширно охватить исследование сформированности лексической системы ребенка, позволяет выявить нарушения и разработать систему логопедической работы по преодолению лексических нарушений.

Основы логопедической работы по выявлению лексических нарушений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи представлены в методике Г. А. Волковой [2]. В данной методике проводится исследование пассивного и активного словаря, состояние атрибутивного и номинативного словаря. Для каждой серии диагностической методики разработана своя система балльных оценок.

Очевидно, что диагностическая методика, предложенная Г. А. Волковой, тесно перекликается с предыдущей методикой Н. В. Серебряковой, Л. С. Соломахиной [7]. Отсутствие балльноурвневой системы оценивания лексических нарушений является важным отличием в методике Г. А. Волковой [2].

При проведении количественного анализа полученных результатов логопеду необходимо опираться на данные других исследователей, что является не корректным анализом уровня развития ребенка.

Диагностика, предложенная Н. В. Серебряковой, дает возможность более глубокого обследования импрессивного и экспрессивного словаря ребенка с нарушением речи. Преимуществом данной методики является наличие системы оценивания ответов детей и возможность проведения количественного и качественного анализа результатов диагностики [7].

М. А. Поваляевой описана методика изучения словарного запаса детей, которая направлена на выявление способности детей, быстро подбирать наиболее точные слова, употреблять обобщающие слова. Данная методика не позволяет выявить полную картину развития словарного запаса у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи, а лишь отображает уровень развития обобщающих понятий, антонимов, синонимов и прилагательных [6].

По мнению И. А. Смирновой, диагностическая методика по выявлению лексических нарушений у детей с общим недоразвитием речи должна включать в себя 2 блока направленные на изучение понимания и употребления слов номинативного лексического значения, и выявление состояния структурного аспекта лексических значений слов. Данная методика также предоставляет возможность проведения корректного анализа по предоставленной системе оценивания результатов [8].

Методика Е. Ф. Архиповой «Исследование семантической структуры слова и лексической системности» позволяет оценить номинативный и предикативный словарь, наличие обобщений, антонимов, синонимов, а также уровень развития словаря признаков. Для оценивания лексической уровня развития детей для каждой серии заданий представлен критерий оценивания [1].

А. И. Максаков в своих исследованиях предлагает материалы по обследованию речи детей, которые предусматривают различные задания, направленные на установление сформированности у дошкольников восприятия речи и на определение лексического запаса [5].

Кроме обследования речи детей А. И. Максаков также обозначает и критерии оценки – уровни: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень [5].

На сегодняшний день в исследованиях разных авторов достаточно полно представлен количественный и качественный анализ особенностей овладения лексическим строем речи детей при общем недоразвитии речи.

Вместе с тем, поиск наиболее эффективных путей преодоления данного нарушения делает необходимым тщательный анализ механизмов становления данных языковых операций, и каждый автор предлагает свою методику исследования лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи [3].

Проведенный анализ диагностических методик по обследованию лексических нарушений у детей с общим недоразвитием речи позволяет охватить необходимые направления работы по:

1. активизации и расширению объема активного и пассивного словаря одновременно с развитием представлений об окружающем мире, активизация процесса поиска слова;
2. уточнение значения слов в определенной лексической теме;
3. формирование семантической структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
4. организация семантических полей лексической системы языка.

За основу диагностической методики по выявлению лексических нарушений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи мы взяли методы обследования речи детей, предложенные такими авторами как: Н. В. Серебряковой, Л. С. Соломахиной [7], Г. А. Волковой [2], Е. Ф. Архиповой [1], И. А. Смирновой [8]. Выбор диагностических методик данных авторов обусловлен тем, что в них имеются задания на выявление уровня развития как импрессивной, так и экспрессивной стороны речи. Обследование импрессивной и экспрессивной стороны речи детей с общим недоразвитием речи является очень важным в связи с тем, что одним из наиболее характерных проявлений лексических нарушений у этой категории детей является вербализм, при котором значение слова не опирается на конкретные представления. Поэтому в ходе обследования важно выяснить, насколько точно ребенок понимает значение слов и связано ли слово с конкретным представлением у ребенка с общим недоразвитием речи. В данных методиках имеются задания на обследование семантических словарных полей (подбор синонимов и антонимов), этот прием позволяет выяснить способность ребенка ориентироваться в словах одного семантического поля, выявить особенности ядра семантического поля, точность значения слов. Кроме того, в методиках имеются задания на подбор слов в словосочетании, предложении, тексте. Эти задания позволяют выяснить, насколько у ребенка сформированы механизмы функционирования синтагматических связей.

В методике по выявлению лексических нарушений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи выделены три серии заданий.

Первая серия заданий данной методики направлена на исследование объема пассивного и активного словаря детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи.

Вторая серия заданий направлена на обследование семантических словарных полей, направленных на обследование уровня лексических парадигм.

Третья серия направлена на обследование сформированности механизмов функционирования синтагматических связей. Предоставляются задания на исследование вербальных ассоциаций.

Каждое выполненное ребенком задание оценивается от 0 до 4 баллов:

4 балла – правильное выполнение задания без повторной инструкции и помощи взрослого.

3 балла – правильное выполнение задания после повторной инструкции или помощи взрослого.

2 балла – ребенок испытывает затруднения и неточности в выполнении заданий даже после повторной инструкции или показа.

1 балл – ребенок испытывает затруднения и неточности в выполнении заданий даже после повторной инструкции или показа и помощи взрослого.

0 баллов – ребенок не справляется с выполнением заданий, отказ от выполнения заданий.

Для разработки критериев оценки заданий каждой серии был использован подход В. И. Логиновой [4].

На основании этих критериев были сформулированы критерии оценки уровней овладения лексической системы.

Критерии оценки уровней овладения лексической системы:

Высокий уровень (от 41 до 48 баллов) – правильное выполнение задания без повторной инструкции и помощи взрослого.

Уровень выше среднего (от 27 до 40 баллов) – правильное выполнение задания после повторной инструкции или помощи взрослого.

Средний уровень (от 17 до 26 баллов) – предполагает дифференцированное восприятие близких объектов, вычленение тех признаков, которые составляют объективные характеристики объектов.

Низкий уровень (от 0 до 16 баллов) – у детей выявляется наличие знаний о некоторых сторонах изучаемых объектов.

Таким образом, основой методики по выявлению нарушений смысла смысловой стороны слова у детей с общим недоразвитием речи является системный подход к изучению лексических нарушений.

### Список литературы

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие для вузов /Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. – 319 с.
2. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. /Г. А. Волкова //Вопросы дифференциальной диагностики – СПб.: Детство – пресс, 2004. – 144 с.
3. Ковшиков, В. А. Методика диагностики и коррекции нарушений употребления падежных окончаний существительных /А. В. Ковшиков. – СПб.: Каро, 2006. – 80 с.
4. Логинова, В. И. О критериях оценки знаний у детей дошкольного возраста. /Содержание знаний и умений в обучении детей дошкольного возраста /В. И. Логинова. – Л.: Изд-во ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1984. – С.3-11.
5. Максаков, А. И. Обследование состояния речи детей старшего дошкольного возраста /Дошкольное воспитание. – 1986 – № 3. – С. 57 - 61.
6. Поваляева, М. А. Справочник логопеда /М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 448 с.
7. Серебрякова Н. В. Обследование ребенка с общим недоразвитием речи /Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения /Н. В. Серебрякова, Л. С. Соломахина. – СПб.: Детство-пресс, 2002. – 240 с.
8. Смирнова, И. А. Диагностика нарушений развития речи /И. А. Смирнова. – СПб.: Детство-пресс, 2007.– 192 с.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**Хрячкова Л.С.**

магистрант 1 курса, направление «Специальное (дефектологическое) образование», магистерская программа «Организация и содержание специальной психологической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья», Институт детства, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

В работах Л. С. Выготского проблема исследования эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья является особенно значимой, поскольку дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния ребенка, а умение различать, дифференцировать, адекватно проявлять эмоции в разных ситуациях, повышает степень адаптивности детей в социуме [2].

Как показала в своих работах Н. Г. Морозова, изучение особенностей развития эмоциональной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья важно, так как в основе формирования интереса к изучению у таких детей лежит эмоционально-познавательное отношение, переходящее в эмоционально-познавательную направленность [7].

Рассмотрим особенности развития эмоциональной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья на примере трех разных категорий: с задержкой психического развития, с интеллектуальным нарушением, с нарушением слуха.

При задержке психического развития детей отмечается незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов. У детей с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии эмоций, наиболее выраженными проявлениями которого являются эмоциональная неустойчивость, лабильность, легкость смены настроений и контрастных проявлений эмоций.

В. И. Лубовский отмечает нетолерантность дошкольников с задержкой психического развития к фрустрирующим ситуациям. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации. Такой ребенок то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным. При этом агрессия направляется не на действие личности, а

на саму личность. Нередко у дошкольников с задержкой психического развития отмечается состояние беспокойства, тревожность [3].

Недоразвитие эмоциональной сферы у детей с задержкой психического развития, по наблюдениям Е. С. Слепович, проявляется в худшем, по сравнению с нормально развивающимися детьми, понимании чужих и собственных эмоций [9]. Успешно опознаются только конкретные эмоции. Собственные простые эмоциональные состояния опознаются хуже, чем эмоции изображенных на картинах персонажей.

Э. Тржесоглава в качестве ведущих характеристик дошкольников с задержкой психического развития выделяет слабую эмоциональную устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частую смену настроения, чувство страха [10].

Как отмечает О. А. Лашманова, многие проблемы высокой тревожности этих детей обусловлены незрелостью их переживаний и своеобразием эмоциональной регуляции поведения [6]. В качестве типичных для детей с задержкой психического развития особенностей в эмоциональном развитии Г.В.Фадина называет «появление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны к аффективным действиям» [11, с. 23].

Е. В. Иванова и Г. В. Мищенко особо отмечают, что у детей с ограниченными возможностями здоровья это чувство является одним из основных и практически постоянных. Известно, что существует немало разновидностей страха. При диагностике ребенка выделяется одна из превалирующих разновидностей, и дальнейшая работа сосредотачивается на этом виде страха. Как правило, дети не осознают его и не умеют видеть у других. Для адаптации в социальной среде, а также для нормализации внутрисемейных отношений очень важно научить детей понимать и принимать собственные страхи [4].

Можно отметить работу Л.Н. Костиной, которая изучала особенности эмоциональной сферы в учебном процессе детей младшего школьного возраста с нормальным и задержанным психическим развитием. По результатам исследования ею был сделан вывод, что дети с задержкой психического развития проявляют большую тревожность по отношению к школе и учению, чем их нормально развивающиеся сверстники. Данный исследователь полагает, что дети с задержкой психического развития, обладая неустойчивой эмоциональной сферой, менее развитыми компенсаторными и психозащитными возможностями по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками, меньше защищены от воздействия неприятных ситуаций, в результате чего появляются страх, боязнь, тревожность [5].

А. А. Абашкина отмечает, что дети с задержкой психического развития проявляют тревожность по отношению к школе и учению, в основном, так же как и их нормально развивающиеся сверстники. Дети с задержкой психического развития, обладая неустойчивой эмоциональной сферой, менее развитыми компенсаторными и психозащитными возможностями по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками, меньше защищены от воздействия неприятных ситуаций. Этим можно объяснить более низкую физиологическую сопротивляемость стрессу, которая определена в нашем исследовании [1]. При этом, школьники с задержкой психического развития в меньшей степени, чем их нормально развивающиеся сверстники испытывают страх самовыражения, проблемы и страхи в отношениях с учителями, фрустрацию потребности в достижении успеха и переживают социальный стресс.

Наряду с общим недоразвитием эмоциональной жизни у умственно отсталых детей можно иногда отметить некоторые болезненные проявления чувств [8]. Таковы, например, явления раздражительной слабости, заключающиеся в том, что в состоянии утомления или при общем ослаблении организма дети реагируют на все мелочи вспышками раздражения.

У многих детей, особенно у перенесших травму, страдающих эпилепсией, наблюдаются дисфории - эпизодические расстройства настроения. Они наступают вне связи с реальными обстоятельствами, в отсутствие каких-либо неблагоприятных внешних воздействий [8].

Иногда расстройства настроения проявляются в виде особого, также ничем не мотивированного повышенного настроения (эйфории). В отличие от обычной жизнерадостности, которая не мешает очень чутко реагировать на события окружающей жизни, в состоянии эйфории дети становятся нечувствительными к объективной реальности. В тех случаях, когда состояние эйфории принимает выраженный характер, учитель должен с тревогой отнестись к этому болезненному явлению.

Особенности эмоционального развития школьников с нарушениями слуха характеризуются различной степенью выраженности и вариативностью. Наиболее существенными из них являются: ограниченность или отсутствие сведений об эмоциях; затруднения в использовании эмоционально-экспрессивных средств языка; трудности в вербализации различных эмоциональных состояний, в установлении причинно-следственных связей возникновения эмоций у человека.

Таким образом, у детей с нарушением слуха наблюдаются значительные трудности понимания эмоций других людей, их оттенков, высших социальных чувств, причин, обуславливающих эмоциональные состояния; у детей с нарушением слуха меньше объем пассивного и активного словаря, характеризующего эмоционально-оценочную лексику; меньшее проявление эмоций у детей с нарушениями слуха является результатом неполноценного общения их с окружающими; доминирование отрицательных эмоций над положительными; затруднения в использовании эмоционально-экспрессивных средств языка.

#### Список литературы

1. Абашкина А.А. Особенности школьной тревожности у детей с задержкой психического развития. / А.А. Абашкина // Социально-психологическая интеграция детей с ограниченными возможностями: проблемы и перспективы. – М.: МГУ, 2012. – С. 13 – 18.
2. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. - СПб.: Издательство «Лань», 2003. - 656с.
3. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. - М. : Просвещение, 1984. - 256 с.
4. Иванова Е.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Иванова, Г. В. Мищенко. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 112 с.
5. Костина Л.Н. Особенности эмоциональной сферы в учебном процессе детей младшего школьного возраста (с нормальным и задержанным психическим развитием). Автореферат дисс.канд. психол. наук. / Л.Н. Костина. – М., 1999. - 32с.
6. Лашманова О.А. Некоторые подходы к диагностике эмоциональных особенностей дошкольников с задержкой психического развития. / О.А. Лашманова. URL: <http://deviatio2010.vlsu.ru/index.php?id=166>
7. Морозова Н. Г. Развитие нравственных отношений между глухими детьми дошкольного возраста / Н. Г. Морозова // Дефектология. - 1985. - № 3. - 14 с.
8. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: «Просвещение», 1986.
9. Слепович Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е. С. Слепович. – М. : Просвещение, 1990. – 198 с.
10. Тржесоглава З. Лёгкая дисфункция мозга в детском возрасте. / З. Тржесоглава. - М.: Медицина, 1996. – 324с.
11. Фаина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фаина. - Балашов: «Николаев», 2013. - 68 с.

#### СЕКЦИЯ №4.

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

#### ДИНАМИКА ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ И ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ 2-ГО КУРСА

Раевский Д.А., Чичерин В.П., Домашенко В.С., Чернова С.Г.

Государственный университет управления, г. Москва

В настоящее время занятия физической культурой и спортом пользуются достаточно большой популярностью среди студенческой молодежи. По существующим критериям оценки личности будущего специалиста с высшим образованием - здоровый образ жизни рассматривается как значимый фактор профессиональной подготовки студента. Это позволяет концентрировать его личностно ориентированную направленность на знание основ и принципов здорового образа жизни – для того, чтобы в дальнейшем можно было полнее реализовать свой трудовой и творческий потенциал [2,9].

Вместе с тем, наряду с возможными занятиями в свободное время, существует обязательное количество часов для активных занятий тем видом, который студенты выбирают в качестве спортивной направленности при обучении в вузе, но кроме дифференцировки предлагаемой нагрузки по возрасту и полу, примерной программой дисциплины «Физическая культура» также рекомендуются обязательные тесты для

оценки общей физической и специально-технической подготовленности, в которые кроме тестов на быстроту, ловкость, гибкость для определения выносливости рекомендуется бег на длинную дистанцию до 3 км. Но для того, чтобы пробежать такую дистанцию (девушки – 2 км, юноши – 3 км), необходима специальная подготовка [1]. Нередко, студенты, поступившие и проходящие дальнейшее обучение в вузе, имеют очень низкий уровень возможности пробегать такие дистанции. Ряд специалистов отмечали выраженные негативные реакции после выполнения студентами беговых тестов на выносливость [5]. Для исключения нежелательных последствий при выполнении длительных беговых нагрузок и по их завершению мы используем более короткие дистанции: девушки и юноши пробегают у нас 1000м, что тоже допустимо современной нормативной таблицей [10].

Таким образом, в наших исследованиях мы используем тесты оценки общей физической подготовленности студентов, которые проводим ежегодно.

В задачи проводимого исследования входило:

1. Изучение темпов развития показателей общей физической подготовленности студентов 2 курса – юношей и девушек.
2. Выявление возрастных особенностей темпов развития показателей общей физической подготовленности студентов и студенток 2-го курса.

В ходе исследования применялись следующие методы:

- Педагогические (тестирование общей физической подготовленности);
- Инструментальные (хронометрирование, спирометрия);
- анализ источников литературы;
- методы математической статистики.

Анализируя научно-методическую литературу, мы пришли к выводу, что основная часть учебно-практического материала посвящена обучению одаренного контингента детей и взрослых, методике работы с группами спортивного совершенствования и школой высшего спортивного мастерства [3]. Вопрос обучения технике бега новичков в нефизкультурных вузах на сегодняшний день является малоизученным и не представленным к перспективе его дальнейшего рассмотрения. Ошибки, допускаемые на первых занятиях становятся в результате привычным делом, так например: неполное разгибание ноги в коленном и голеностопном суставе; чрезмерное захлестывание голени назад после отталкивания; нарушение бегового ритма; неправильная постановка ноги на беговую дорожку, вследствие уменьшения шага; увеличенный наклон туловища вперед или сгибание его в тазобедренном суставе; направление движений рук в поперечном направлении; излишняя мышечная напряженность и закрепощенность.

Для исключения вышеуказанных, типичных ошибок, в ходе начального обучения необходимо сформировать двигательную готовность, присущую одаренным спортсменам. Мы предположили, что если обучаемые будут развивать в возможной степени необходимые качества в беге, то их техника должна стать наиболее рациональной и вполне приемлемой с точки зрения авторов, разработавших оценочные шкалы по бегу [11].

Очевидно, при беге в работу включаются почти все группы мышц - энергозатраты возрастают, предъявляя довольно высокие требования к развитию дыхательной системы [6]. Комплекс упражнений дыхательной гимнастики, разработанный для пловцов [8], был адаптирован для студентов групп ОФП с различной спортивной направленностью. Для улучшения координационных способностей выполнялись упражнения на умение напрягать и в нужный момент расслаблять задействованные в работе мышцы. Благодаря этому обучаемые могли сохранять темп и шаг с большой амплитудой на протяжении пробегаемой дистанции.

В качестве нововведения использовали вышеуказанные структурные компоненты на занятиях перед различными формами бега, изменяя длину дистанции и скорость ее пробегания. Упражнения на дыхание выполнялись также как восстановительные средства и задания на дом.

Вместе с тем, будет продолжен анализ литературных источников, в котором представлены результаты исследования динамики физических качеств у студентов и студенток высших учебных заведений и методы развития двигательных способностей, и поскольку мы рассматриваем «любительский бег» в сопоставлении с профессиональным – проведем анализ показателей бега в основном и спортивном отделении.

Полученные таким образом данные потом были проанализированы и результаты затем распространялись на всю генеральную совокупность – т.е. совокупность всех объектов (единиц), относительно которых предполагается делать выводы при изучении конкретной задачи. После чего следует выборка (выборочная совокупность) - что именно мы выбираем и какие способы построения выборки мы для этого используем.

Исследовали темпы развития показателей ОФП юношей и девушек 2 курса от конца учебного года 1 курса до конца учебного года 2 курса. У юношей 2 курса зафиксированы одинаковые темпы изменения показателей в беге на 60 м – разница в сотых долях секунды 8,74 и 8,71. У девушек получилась разница в

десятих 10,59 и 10,36 что говорит также о стабилизации результата в спринтерском беге на 2-м курсе, собственно, как и показатели пробегания стометровки в группах спортивного совершенствования – юноши 12,50 и 12,33 (таб. 1), девушки 14,42 и 14,38 (таб. 2), различия недостоверны  $p > 0,05$ .

Таблица 1

Динамика показателей общей физической подготовленности студентов 1-2х курсов

| Тесты           | I курс -юноши, весна – 2017 уч.г. |                        | II курс -юноши весна – 2018 уч.г. |                        |
|-----------------|-----------------------------------|------------------------|-----------------------------------|------------------------|
|                 | $\bar{x} \pm m$<br>(N=56)         | Станд. откл., $\sigma$ | $\bar{x} \pm m$<br>(N=56)         | Станд. откл., $\sigma$ |
| 60м, с          | 8,73±0,03                         | 0,14                   | 8,71±0,04                         | 0,14                   |
| Длина, см       | 219±2,77                          | 10,27                  | 221±2,86                          | 10,59                  |
| Подтягив-е, раз | 9,02±1,15                         | 4,30                   | 9,24±1,19                         | 4,31                   |
| Гибкость, см    | 7,18±0,34                         | 1,29                   | 6,87±0,32                         | 1,20                   |
| 1000м, с        | 267,22±5,89                       | 2,94                   | 262,45±6,17                       | 3,07                   |

Вместе с тем, следует отметить, что, говоря о быстром человеке, нельзя утверждать о том, что он обладает высокой скоростью бега. Высокие показатели в быстроте реакции, в быстроте одиночного движения и в частоте двигательных действий не являются ключевыми в беге на короткие отрезки до 30 и тем более на 60 или 100 метров. На данных дистанциях преимущество будут иметь те, кто обладает специальной скоростной и силовой выносливостью. Конечно, имея хорошо развитое качество быстроты, этого добиться будет гораздо легче. Что нам, собственно, и показывают результаты юношей и девушек (таб. 1,2).

Таблица 2

Динамика показателей общей физической подготовленности студенток 1-2х курсов

| Тесты        | I курс - девушки, весна – 2017 уч.г. |                        | II курс - девушки весна – 2018 уч.г. |                        |
|--------------|--------------------------------------|------------------------|--------------------------------------|------------------------|
|              | $\bar{x} \pm m$<br>(N=77)            | Станд. откл., $\sigma$ | $\bar{x} \pm m$<br>(N=77)            | Станд. откл., $\sigma$ |
| 60м, с       | 10,59±0,20                           | 0,92                   | 10,36±0,22                           | 0,99                   |
| Длина, см    | 167,35±4,40                          | 19,63                  | 170,28±4,08                          | 17,98                  |
| Пресс, раз   | 42,49±2,04                           | 8,98                   | 41,51±1,79                           | 7,87                   |
| Гибкость, см | 13,53±1,01                           | 0,51                   | 15,02±1,34                           | 0,67                   |
| 1000м, с     | 336,38±7,57                          | 33,57                  | 326,61±7,45                          | 33,05                  |

Показатели прыжков в длину с места составили в среднем у юношей 221см по сравнению с 219см на 2-м курсе. 170 по сравнению со 167 показатели у девушек. Недостоверность различий в группах ОФП, по всей видимости определяет возрастной фактор. Высокие темпы прироста скоростно-силовых качеств наблюдаются у девушек от 10 до 11 лет, а у мальчиков от 13 до 15 лет. Повторный рост темпов развития относительной силы приходится на период от 15 до 17 лет [7]. Соответственно с 18 лет эти показатели начинают стабилизироваться, что, собственно, мы видим наглядно при проведении научного исследования.

Разница в результатах кросса на 1км составила 5 с у юношей и 9 с у девушек, по сравнению с показателями 1-го курса (рис. 1). Прирост результата обеспечило внедрение комплекса упражнений дыхательной гимнастики [8], выполняемой на занятиях, проводимых на свежем воздухе в сентябре-мае каждого

учебного года. Выполнялся комплекс упражнений «напряжения работающих и расслабления неработающих мышц» в течение учебного года [8]. Показатели пробегания 1000м в группах спортивного совершенствования – юноши 3.26,00 и 3,085 девушки 4.23,36 и 4.02,27 соответственно, различия достоверны  $p < 0,05$ .

Подтягивания на перекладине у юношей - 9 раз осталось на том же уровне в течении учебного года, как собственно это было на 1-м курсе (рис.1). По утверждению специалистов, к 17-18 годам происходит увеличение массы мышечных тканей за счет роста диаметра мышечного волокна. Установлено, что поперечник двуглавой мышцы плеча к 17 годам увеличивается в 6-8 раз (к 15 годам это было в 2 раза меньше). Увеличение массы мышц с возрастом происходит неравномерно: с 15 до 18 лет прирост происходит на 3% больше, чем за 3 года до 15-летнего возраста [4]. Соответственно, как мы видим на данном рисунке – даёт о себе знать возрастной фактор, в качестве прироста мышечной массы, у юношей к 18 годам достоверно увеличиваются показатели подтягивания на перекладине по сравнению с подростковым возрастом.

В упражнении на пресс между студентками 1-го и 2-го курса различия недостоверны. На 1 раз меньше, в среднем выполнили это упражнение второкурсницы. Следовательно, у девушек 1 и 2 курсов одинаковые темпы развития силовой выносливости мышц брюшного пресса.

В показателях гибкости студенты 2-го курса показали 6,9 по сравнению с прошлым учебным годом - 7,2; 2 курс – девушки 15см по сравнению с 13,5 осенью, результаты достоверны,  $p < 0,05$ . Очевидно, что достаточно большая часть девушек занимается аэробикой, фитнесом, на наших занятиях, этим можно объяснить преимущество в показателях гибкости студенток 2-го курса.

Наличие в достоверности различий у юношей и девушек при пробегании километровой дистанции объясняет вышеописанная специальная подготовка для групп ОФП с различной спортивной направленностью. Определение зависимости между ЖЕЛ и показателями выносливости (1км) позволило выявить тесноту связи между результирующими показателями:  $Y = 407,43 - 0,034x$ . Т.е. с возрастанием ЖЕЛ на 1мл скорость пробега снижается в среднем на 0,034 если "Р" меньше 0,05, то оба коэффициента значимы и могут быть использованы в качестве положительной оценки наличия корреляционной взаимосвязи.

### Список литературы

1. Баранцев, С.А. Оценка эффективности учебных занятий со студентами групп ОФП с различной спортивной направленностью / С.А. Баранцев, Е.Н. Колесников, С.В. Пехтерев, М.А. Скородумов // Новые исследования / Институт возрастной физиологии РАО. – 2010. - №3 (24). – С. 97 – 107.
2. Виленский, М.Я. Физическая культура: учебник / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – 3-е изд., стер. – Москва: КНОРУС, 2018. – С. 11 – 14.
3. Жилкин, А.И. Легкая атлетика: учеб. Пособие для студ. высш. учеб.заведений / А.И. Жилкин, В.С. Кузьмин, Е.В. Сидорчук. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 464с.
4. Зимкин, Н.В. Физиология человека: учеб.для ин-тов физ. культ. / Н.В. Зимкин. – 5-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 1975. – 496 с.
5. Калюжный, Е.А. Аспекты физического развития и физической подготовленности студентов / Е.А. Калюжный // Материалы II междунар. научно-практ. конф. – М.: РУДН, 2006. – С. 63-64.
6. Коц, Я.М. Физиология мышечной деятельности: учеб.для ин-тов физ. культ. / Под ред. Я.М. Коца. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 347 с.
7. Ломейко, В.Ф. Развитие двигательных качеств на уроках физической культуры в I-X классах. - Минск.: Народнаясвета, 1980. - С.5-9.
8. Раевский, Д.А. Овладение навыком плавания на основе индивидуальных способностей обучаемых. / Д.А. Раевский; ГУУ, ИУПСИБК ГУУ, Кафедра физич. Культуры. – 2-е изд. Испр. – М.: Издательский дом ГУУ, 2016. – С. 50, 51, 52.
9. Сакун, Э.И. Построение учебного процесса по физическому воспитанию студентов в вузе: Учебное пособие / Э.И. Сакун. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2011. – 208 с.

### ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

10. <https://gtogto.ru/normy/>
11. <https://moluch.ru/archive/142/39960/>

## РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ КАЧЕСТВ И ЛОВКОСТИ СРЕДСТВАМИ БАСКЕТБОЛА

**Сердюков Д.Д.**

Магистр Московский педагогический государственный университет, г. Москва

**Научный руководитель** доктор педагогических наук, профессор **Гилев Г.А.**  
Московский педагогический государственный университет, г. Москва

## DEVELOPMENT OF COORDINATION QUALITY AND VOLUME IN BASKETBALL MEANS

**Serdykov D.D.**

Moscow Pedagogical State University, Moscow

**Research supervisor** Doctor of pedagogical sciences, professor **Gilev G.A.**  
Moscow Pedagogical State University, Moscow

**Аннотация:** В статье написана актуальность развития физических качеств за счет средств баскетбола.

**Ключевые слова:** баскетбол, развитие ловкости, развитие координации.

**Annotation:** The article is devoted to the urgency of developing physical qualities at the expense of basketball.

**Key words:** basketball, development of agility, development of coordination.

**Введение.** Занятия физической культурой и спортом оказывают положительное влияние на двигательную деятельность школьника. На протяжении всего этапа обучения, начиная с младшего школьного возраста, у ребенка непрерывно развиваются физические качества и повышаются функциональные возможности организма. Наряду с развитием таких качеств, как быстрота и сила, гибкость и выносливость, большое место отводится развитию ловкости и координации движений. Ловкость определяется как способность овладеть новыми движениями, с одной стороны и как способность быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с условиями изменяющейся обстановки с другой [4].

Ловкость – это способность выполнять сложные двигательные действия быстро перестраивая их в изменяющейся обстановке, то есть умение успешно выполнять нужную задачу в сложных условиях. Качество это органически связано с развитием силы, быстроты, выносливости и гибкости [6]. Главным направлением в развитии ловкости считается овладение новыми разнообразными навыками и умениями. При этом очень важно повышение координационных трудностей, с которыми должны справляться занимающиеся, исходя из точности движений, взаимной согласованности и внезапности изменений игровой обстановки на площадке.

Для развития ловкости, как умение овладевать новыми движениями, применяются упражнения, включающие элементы новизны. А для развития ловкости, как умение рационально перестраивать двигательную деятельность в сжатые временные сроки, используются упражнения, требующие мгновенного реагирования на внезапно изменяющиеся ситуации [1]. Упражнения по своему содержанию и характеру должны все больше приближаться к двигательной деятельности в данном виде спорта. Развитие пространственной ориентировки связано с повышением проприоцептивной чувствительности, и уже в младшем школьном возрасте достигает такого уровня, при котором можно разучивать технически сложные движения. Дети хорошо дифференцируют мышечные ощущения, а отдельные сложные по технике упражнения являются для них даже более достижимыми, чем для подростков 13-14 лет [9].

Эффективным средством для развития ловкости служат подвижные и спортивные игры, акробатика, легкоатлетические прыжки. При выполнении упражнений, направленных на воспитание ловкости, по мнению В.М. Зацiorsкого, Л.П. Матвеева, должны соблюдаться следующие методические приемы: применение необычных исходных положений, «зеркальное» выполнение упражнений, изменение скорости и темпа движений, изменение пространственных границ, в которых выполняются упражнения, смена способов выполнения упражнений [8]. До 12 лет ребенок осваивает примерно 90% общего объема двигательных навыков, которые приобретает в жизни, и чем большим объемом движений он овладевает в этот период, тем

легче осваиваются тончайшие элементы технического мастерства в избранной спортивной специализации, то есть этот период является сенситивным в отношении обучения новым движениям [7].

Основной задачей при воспитании ловкости является овладение новыми многообразными двигательными навыками и их компонентами. Упражнения на развитие ловкости целесообразно проводить в начале основной части тренировочного урока и включать их в каждое занятие. Интервалы отдыха должны быть достаточными для относительно полного восстановления. Последующие упражнения рекомендуется выполнять, когда нет значительных следов утомления от предшествующей нагрузки. Достоверный прирост развития ловкости происходит с 8 до 9 лет и с 11 до 12 лет [5]. Координационные способности обусловлены нервными влияниями (психофизиологическими механизмами регулирования). К ним относятся способности к равновесию, ориентированию, дифференцированию параметров движения, перестроек двигательных действий и т.д. [6].

**Методы и организация исследования.** Для определения уровня двигательной подготовленности школьников необходимо подбирать тесты, отражающие уровень развития скоростно-силовых качеств, общей выносливости и координационных способностей. В игровой деятельности баскетболиста элементарные формы проявления быстроты находят свое выражение в быстроте восприятия, анализа и оценке ситуации, в быстроте принятия решения и начала действия, в быстроте передвижения и выполнения отдельных приемов и наконец, в быстроте смены одних приемов на другие. Уровень быстроты и ловкости баскетболиста зависит от всех этих сторон, так как они являются составными абсолютного большинства двигательных действий в баскетболе [3]. Быстрота движений помимо многих факторов зависит от степени мастерства. Попытки соединить высокую скорость передвижения и не в совершенстве усвоенные приемы приводят к тому, что либо резко падает скорость передвижения, либо ухудшается точность. Для баскетболиста не приемлемо ни то, ни другое.

**Результаты и их обсуждение.** Применение на различных этапах тренировки комбинированных упражнений в скорости и технике, с целью развития быстроты баскетболистов, не целесообразно. Использование таких упражнений будет основано лишь при условии совершенного владения приемами. Однако, в дальнейшем комбинированные упражнения необходимы, что связано с особенностями выполнения технических приемов в игре. Большинство приемов техники в баскетболе осуществляется в возможно более короткие временные отрезки, на фоне передвижения, которое в идеале должно быть максимально быстрым. Главной задачей этих упражнений и является совершенствование умений сочетать максимальную скорость передвижения с высокой скоростью и точностью смены выполнения одних приемов другими в соответствии с игровой обстановкой.

В процессе отыскания специальных упражнений по развитию быстроты было обнаружено благоприятное влияние этих упражнений на развитие ловкости [2]. В предложенных упражнениях учитываются дидактические принципы обучения ловкости и координационных способностей учащихся (3 ступени развития ловкости), а так же наиболее распространенные в игровой деятельности чередования способов передвижения (например: прыжки ускорения и т.д.) и характер ускорений (повторение в одном направлении, с изменением направления и т.д.). Помимо этого используются разные условия старта для партнеров по ускорению (один прыгает, второй в положении готовности к старту; один впереди, второй сзади и т.д.) и разные задачи (одному необходимо выполнить рывок и овладеть мячом, второму догнать соперника и выбить у него мяч; одному выполнить определенные приемы с мячом, второму овладеть мячом и т.д.). Различие условий старта и решаемых при передвижении задач – неотъемлемая особенность действий баскетболистов.

**Заключение.** Проведенное исследование по развитию ловкости и координационных способностей средствами баскетбола, показало актуальность и необходимость выполнения упражнений, направленных на развитие скорости и координации.

#### Список литературы

1. Азарин, Л.М. Что такое ловкость? /Л.М. Азарин. - М.: ФиС, 2004.
2. Каминас, С.А., Баскетбол / С.А. Каминас. – М.: ФиС, 2008.
3. Гомельский, А.Н. Лидера в одиночку не догонишь / А.Н. Гомельский. – М.: Спортивные игры № 1,2008.
4. Зациорский, В.М. Вопросы теории и практики педагогического контроля в современном спорте Теория и практика / В.М. Зациорский. – М.: ФК.№ 4,2001.
5. Корепанов, А.Л. Физиологическая характеристика детей периода второго детства и подросткового возраста. / Возрастная динамика двигательных и вегетативных функций в связи с мышечной деятельностью./ А.Л. Корепанов. – М.: ФиС, Краснодар, 2001.

6. Лях, В.И. Тесты в физическом воспитании школьников: Пособие для учителей / В.И. Лях. - М.: ФиС, 1998 .
7. Фарфель, В.С. Физиология спорта / В.С. Фарфель – М.: ФиС, 1984.
8. Филин, В.П. Воспитание физических качеств у юных спортсменов / В.П. Филин. - М.: ФиС, 2004.

## **СЕКЦИЯ №5.**

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

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

## **СЕКЦИЯ №6.**

### **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)**

#### **КАФЕДРА ФИЗИКИ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И АСТРОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**Занкин С.Ф.**

УГТУ, РФ, г. Ухта

В октябре 2016 года на сайте FB.ru, известная блогер под псевдонимом Виктория Самарская, подняла волнующий в то время в основном научную и педагогическую общественность вопрос «Почему отменена астрономия в школе?». Где убедительно показала необходимость возвращения этого мировоззренческого предмета в российскую школу. Также в своём материале она обрисовала ряд проблем, которые возникнут при его возвращении.

К сожалению, при беглом изучении эпистолярного творчества автора, выяснилось существование пробелов в её натурфилософском образовании, связанных с недостатками не только школьного, но и вузовского образования в формировании научной картины мироустройства. Так в статье для родителей «Почему радуга разноцветная? Объяснение для первоклассников» она допускает сразу две физические ошибки. Первая – «Физики выяснили у каждой цветовой составляющей (радуги) своя длина волны и это величина постоянная. Самая длинная – у фиолетового цвета, а наиболее короткая у красного». Вторая ошибка состоит в публикации в этой же статье «фотографии», на которой цвета радуги изображены в обратной последовательности, и не соответствуют природе (у геев правильно).

Этот факт наглядное подтверждение необходимости совершенствования существующей системы мировоззренческого образования в области формирования научной физической картины мира у молодого поколения. Существенную роль в этом вопросе должно сыграть введение в общеобразовательную школу предмета астрономии.

Посмотрим, на примере работы кафедры физики Ухтинского государственного технического университета, как введение астрономии в общеобразовательную школу, повлияло на оказание методической помощи школьному учителю и совершенствование обучения студентов.

Известно, что в июне 2017 года на основании приказа Министерства образования и науки Российской Федерации № 506, на базовом уровне среднего (полного) общего образования в учебных заведениях страны восстановлено изучение астрономии. Астрономия - введена как отдельный учебный предмет, направленный на изучение достижений современной науки и техники, формирование основ знаний о методах и результатах научных исследований, фундаментальных законах природы небесных тел и Вселенной в целом [1]. Определён 34 часовой объём предмета, его место в учебном плане образовательного учреждения, цели, на достижение которых направлено его изучение, компетенции которыми должен обладать в этой области выпускник средней школы. Среди них, по нашему мнению, определяющее значение имеет приобретение знаний о физической природе небесных тел и систем, строении Вселенной, её пространственных и временных масштабах и эволюции. На основании этих знаний происходит формирование современной научной картины мира и естественнонаучной грамотности выпускников. Особо следует выделить, в качестве основополагающей цели, практическое применение физических теорий и методов, для разработки современных инновационных

инженерных технологий в исследовании космоса. Процесс приобретения учащимися знаний по астрономии предполагает использование современных информационных технологий обучения, что обеспечивает развитие их познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей. Курс астрономии предоставляет большие возможности для профориентационной работы, пропаганды достижений отечественной науки и техники. Поставленные цели обучения учащихся не возможны без организации повышения квалификации по основам преподавания астрономии учителей физики общеобразовательных учреждений и усиления астрофизической компоненты в обучении учащихся.

Проанализируем образовательную среду, подлежащую охвату астрономическим образованием в г. Ухте Республики Коми.

По сведениям муниципального учреждения «Информационно-методический центр» при администрации муниципального образования городской округ "УХТА" в городе и пригородной зоне функционируют 23 средние общеобразовательные школы, среди которых выделяются учебные заведения с углубленным изучением физики Ухтинский технический лицей имени Г.В. Рассохина (УТЛ), Гуманитарно-педагогический лицей (ГПЛ), средние общеобразовательные школы №20 и №21 с углубленным изучением отдельных предметов. В 10 – 11 классах обучается более 1140 школьников. В городе функционируют три средних специальных учебных заведения, одно из которых Ухтинский индустриальный институт в составе УГТУ ведёт очное обучение по двадцати специальностям более 250 студентов. Обучение физике ведут 36 учителей, из которых 22 привлечены к преподаванию астрономии и только четверо из них прошли соответствующую курсовую подготовку к преподаванию в 2017-18 учебном году. Анализ показывает, что обучение астрономии в 11 классах в городе не предполагалось, т.е. охват предметом составил около 480 школьников.

Преподавание астрономии в подавляющем большинстве учебных заведений, поручено учителям физики, две трети которых, имеют педагогический стаж работы более двадцати четырёх лет, т.е. изучали астрономию и обучались методике преподавания предмета в педагогических вузах. В средних специальных учебных заведениях астрономия была прочитана для первокурсников в половине групп в первом семестре, в остальных во втором семестре. Во всех учебных заведениях города на начало учебного года отсутствовали учебники по астрономии, требовалось обновление материально-технического и методического обеспечения предмета.

Для оказания методической помощи учителям ведущим астрономию, на базе музея космонавтики, при Гуманитарно-педагогическом лицее (ГПЛ), создано методическое объединение руководит которым Горбачёва Ида Николаевна, учитель физики и астрономии данного инновационного учреждения. Она прошла курсы повышения квалификации по программе – «Преподавание астрономии в условиях введения ФГОС СОО» в объёме 72 ч. (14.09 – 2.10. 2017) при ООО «Корпорация «Российский учебник». Для музея, в котором проводятся уроки астрономии лицеистов, закуплены карты звездного неба, методические пособия, бинокли, астрономические таблицы, большой самонаводящийся телескоп "Селестрон", который подключается к компьютеру и отыскивает нужные точки на небе по заданным небесным координатам. Музей-кабинет для преподавания астрономии оборудован современными техническими средствами, обеспечивающими доступ к электронным образовательным ресурсам, как преподавателю, так и учащимся и видео и ауди трансляцию излагаемого материала.

Рассмотрим подробнее участие кафедры физики УГТУ в восстановлении преподавания астрономии и повышении астрофизической грамотности учащихся. Кафедрой руководит д.ф.-м.н., профессор Владимир Орович Некучаев. Кроме него в составе кафедры 10 человек, из них 4 кандидата физико-математических наук, два кандидата технических наук, два доцента, и два старших преподавателя без научной степени и звания. Руководство университета и коллектив кафедры видят необходимость в тесном сотрудничестве с общеобразовательными и средними специальными учебными заведениями города по совершенствованию физико-математического образования учащихся и повышению квалификации соответствующих преподавателей. Поэтому непрерывно ищутся формы взаимодействия кафедры с преподавательским составом учителей физики города, на которых в основном возложено преподавание астрономии, и учащимися, особенно углубленно изучающими данную дисциплину. Связь кафедры физики УГТУ с городским методическим объединением учителей физики, осуществляет заместитель заведующего кафедрой, доцент, к.ф.-м.н. Богданов Н.П., с городским методическим объединением учителей астрономии доцент, к.т.н. Заикин С.Ф..

Для преподавания предмета кафедрой были делегированы в МОУ СОШ №4 на условиях совместительства к.ф.-м.н., доцент Ильясов В.Х., в индустриальный институт на условиях почасовой оплаты доцент Заикин С.Ф. и ст. преподаватель Тарсин А.В.. Ильясов В.Х. прошёл курсы повышения квалификации учителей физики при «Коми республиканском институте развития образования» и аттестацию. Суммарно

преподавателями кафедры были обучены астрономии 159 учащихся СПО и СОШ№4, что составляет одну пятую от всего контингента, подлежащего обучению предмету в городе.

Ниже приведены мероприятия, проведённые преподавателями кафедры для повышения квалификации работников дополнительного образования, учителей физики, ведущих астрономию и всех заинтересованных в развитии интереса к познанию таинств Вселенной.

13 мая 2017 года на заседании клуба «Любителей астрономии» при ГПЛ, в присутствии гостей из столицы Республики Коми, автором этих строк были обозначены успехи и опыт ухтинских преподавателей и работников дополнительного образования Шкет М.М., Артеевой М.В., Горбачёвой И.Н., Евсюгина В.Н., Вишератина В.А. и др. в изучении учащимися астрономии и развитии у детей творческих способностей. Вследствие их работы в девяностые годы прошлого века и в начале двухтысячных годов были достигнуты значительные результаты учащимися города Ухты во всевозможных мероприятиях, проводимых Евро-Азиатским астрономическим обществом, а также во всероссийской олимпиаде школьников по астрономии. Двое выпускников Ухтинского технического лицея тех лет, Павлюченко Сергей и Канев Евгений, окончили Государственный астрономический институт им. П.К. Штернберга (ГАИШ), являющийся одним из подразделений МГУ им. М.В. Ломоносова и стали профессиональными астрофизиками.

23 сентября при открытии музея космонавтики в ГПЛ, на первом заседании ГМО учителей астрономии Заикин С.Ф. поделился дидактическими материалами и особенностями изложения некоторых вопросов сферической астрономии, связанных с небесной сферой, а также с условиями и особенностями наблюдения осеннего звёздного неба и небесных объектов в Ухте. Были даны рекомендации по планированию предмета и особенностями его изучения, связанными с последними теоретическими предсказаниями и практическими открытиями в исследовании Космоса.

В октябре-ноябре оказана индивидуальная методическая помощь учителям Вишератину В.А. (УТЛ), Мамонтовой Н.В. (СОШ 21), Горбачёвой И.Н. (ГПЛ), работающим в классах с углубленным изучением физики в изложении сложных вопросов, выносимых на муниципальный и региональный этапы всероссийской олимпиады школьников по астрономии. Проведены двухчасовые занятия в УТЛ с победителями и призёрами городской олимпиады школьников по астрономии с целью их подготовки к региональному этапу.

В марте на заседании ГМО учителей астрономии даны рекомендации по разработке контрольно-измерительных материалов (КИМ) по астрономии, а также разобраны образцы предложенных заданий под №24, включённых в ЕГЭ по физике. Прочитаны лекции в «Школе инженерных кадров», проведённой УГТУ совместно с управлением образования города для 40 учащихся 10-х классов, отобранных на конкурсной основе, по теме «Космос – инженеру». В УТЛ заведующим кафедрой физики Некучаевым В.О. для учащихся и желающих учителей проведён элективный шестичасовой курс «Космология».

В апреле-мае в семимесячных и пятимесячных группах довузовской подготовки УГТУ по физике, проведён цикл лекционных и практических занятий по астрономии с целью подготовки учащихся к решению задачи №24 ЕГЭ по физике.

В течение всего учебного года осуществлялась идеологическая и информационно-методическая поддержка руководства "Центра творчества имени Г.А. Карчевского" в возобновлении деятельности при нём планетария и Школы юных космонавтов. Планетарий будет располагаться в прежнем помещении, использование его разрешено Управлением капитального строительства. Оно не нуждается в ремонте, купол цел, находится в хорошем состоянии. Требуется лишь закупить необходимое оборудование. Центр участвует в двух грантовых конкурсах, активизирует работу с социальными партнёрами и потенциальными спонсорами. Идею поддерживают «Роскосмос», «Центр подготовки космонавтов имени Ю.А. Гагарина», «Ассоциация планетариев», «Русское космическое общество». С организациями налажен контакт, ведётся деловая переписка. «Роскосмос» и «РКО» пообещали помочь с учебно-методическими материалами и учебными экспонатами. Оборудование планетария в 2019 году будет закуплено и установлено на средства ООО «Газпром трансгаз Ухта». Кафедра физики, поделилась учебно-методическими материалами, литературой и помогает в разработке программы школы в области астрономии, астрофизики, компьютерного обучения и моделирования. Для организации работы в планетарии рекомендован старший преподаватель кафедры А.В. Тарсин.

Таким образом, средние общеобразовательные и специальные учебные заведения г. Ухты своевременно в соответствии с приказом Минобрнауки № 506 внесли изменения в основную образовательную программу, введя в неё предмет астрономию. Более 80% учебных заведений разработали рабочую программу по предмету, назначили учителей астрономии, разработали графики повышения их квалификации и выдали предмет в 2017-18 учебном году.

В соответствии с представленными возможностями выбора варианта изучения предмета, только пять учебных заведений, в которых обучается менее 3% учащихся города, подлежащих обучению предмету, выдадут

его в 2018/19 учебном году. При этом абсолютно все учебные заведения выбрали для обучения предмету десятиклассников или студентов первого курса СПО что, несомненно, отразилось на качестве изложения и освоения предмета. Так трудно представить, как может быть изложен всеволновый аспект исследования космоса и физические процессы внутри звезд, объясняющие их эволюцию, без изучения этих вопросов в физике.

Преподавательский состав для обучения предмету более чем на 90% состоит из учителей физики, две трети их имеют стаж педагогической работы более 20-ти лет, и все они преподавали астрономию в девяностые годы прошлого столетия. Только пять человек не преподавали предмет ранее и не изучали его при профессиональной подготовке, т.е. для них желательна организация курсовой подготовки в очной форме.

Управление образования города и информационно-методический центр при нём организовали методическую помощь и обмен опытом учителей в преподавании предмета.

Между тем материальное обеспечение предмета в средних специальных учебных заведениях полностью отсутствует, в общеобразовательных школах устарело и требует обновления. Только одно учебное заведение города УТЛ своевременно обеспечило учащихся учебниками по астрономии.

Таким образом, профессорско-преподавательский состав кафедры физики Ухтинского государственного технического университета оказал существенную помощь учебным заведениям города в возобновлении преподавания астрономии и повышении астрофизической грамотности выпускников средних учебных заведений. Эта работа вылилась во вполне реальный научно-практический педагогический проект, который может рассматриваться как своего рода модель взаимодействия высших и средних учебных заведений в предметно-дисциплинарном разрезе. Кафедра физики и наши коллеги из других подразделений Ухтинского государственного технического университета предполагают использовать этот опыт в будущем.

### **Список литературы**

1. Приказ Минобрнауки России от 07.06.2017 № 506 «О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования РФ от 5 марта 2004 г. № 1089».

## **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Петренко Т.В., Дмитриева Е.И.**

Российский университет транспорта (МИИТ), г. Москва

*Под самостоятельной работой понимают* вид учебной деятельности, выполняемый обучающимся без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредовано через специальные учебные материалы; неотъемлемое обязательное звено процесса обучения, предусматривающее, прежде всего, индивидуальную работу обучающихся в соответствии с установкой преподавателя или учебника, программы обучения.

Самостоятельная работа студентов по иностранному языку в неязыковом вузе является особой формой самообразования. Она носит многофункциональный характер и помогает овладеть иностранным языком как необходимой профессиональной составляющей современного специалиста, способствует формированию навыков автономного приобретения знаний и развитию информационной культуры.

Самостоятельная работа наиболее точно определена И.А. Зимней: «Самостоятельная работа представляется как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим объектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельности. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет объекту обучения удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания».

Согласно новой образовательной парадигме независимо от специализации и характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются

именно в процессе самостоятельной работы студентов. Все современные государственные образовательные стандарты включают в себя значительное число компетенций, связанных с самостоятельной работой. Примерное количество часов, выделяемых на самостоятельную работу по дисциплине «Иностранный язык» в техническом вузе приведено в таблице:

|           |     |     |     |     |     |
|-----------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Всего     | 140 | 140 | 140 | 132 | 164 |
| 1 семестр | 17  | 33  | 17  | 17  | 49  |
| 2 семестр | 49  | 33  | 81  | 49  | 81  |
| 3 семестр | 65  | 49  | 17  | 33  | 17  |
| 4 семестр | 9   | 25  | 25  | 33  | 17  |

Очевидно, что при подобном значительном объеме часов, выделяемых на самостоятельную работу необходимо добиться максимальной эффективности.

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента. В зависимости от этого различают три уровня самостоятельной деятельности студентов: 1) репродуктивный (тренировочный); 2) реконструктивный; 3) творческий, поисковый.

Эффективность самостоятельной работы студента обуславливается рядом факторов, среди которых важнейшими являются: готовность обучаемого к самостоятельной работе, оптимальная организация самостоятельной работы и коррекция ее педагогом. Готовность студентов к самостоятельной работе определяется: 1.Наличием оптимальной мотивации к овладению иностранным языком. 2.Сформировавшимися навыками самостоятельной работы в области чтения, говорения, аудирования, письма. 3.Владением навыками эффективной работы со справочной литературой, словарями и умением работать с техническими средствами обучения (ТСО). Эффективная организация самостоятельной работы студентов со стороны преподавателя подразумевает соответственно: а) индивидуальный учет, б) формирование мотивации изучения студентом иностранного языка, в) целенаправленную деятельность по развитию у студентов навыков самостоятельной работы в области чтения, говорения, аудирования, письма, г) целенаправленную деятельность по развитию у обучаемых навыков эффективной работы со справочной литературой и словарями. Таким образом, целью самостоятельной работы по иностранному языку в неязыковом вузе является формирование навыков работы с иноязычными профессиональноориентированными источниками информации (чтение, перевод, творческое переосмысление информации, ее личностная оценка и последующее использование), а также формирование навыков устной речи (говорение и аудирование). На ранних этапах обучения самостоятельная работа по иностранному языку носит по большей части репродуктивный характер. Студенты овладевают алгоритмами выполнения практических действий, выполняют упражнения, предназначенные для развития всех видов речевой деятельности. Задания могут носить как групповой, так и индивидуальный характер. На более поздних этапах преобладают задания творческого характера (проекты, рефераты, рецензирование студенческих работ самими студентами, подготовка и написание научных статей и т.д.) По мере формирования у студентов навыков и умений постепенно усложняются и задания; помощь педагога приобретает консультативный характер, а самостоятельность самих студентов увеличивается; повышается качество учебной деятельности.

Развитие навыков самостоятельной работы в области чтения, говорения, письма осуществляется на основании коммуникативного подхода, с помощью реальных языковых ситуаций (интервью с конкретными людьми, отрывки из выступлений, телефонных разговоров и т.д.). Для развития навыка чтения эффективны, как показала практика, тексты небольшого объема и разнообразного содержания (журнальные статьи, интервью, отрывки литературных произведений, веб-сайты, анкеты, рекламные статьи, отрывки из энциклопедий и т.д.). Задания по этим текстам могут быть различны. 1. Ответить «правда» либо «неправда». 2. Соотнести заголовки с абзацами. 3. Расположить абзацы в логической последовательности. 4. Найти фактологические ошибки в тексте. 5. Заполнить пропуски в тексте, восстанавливая информацию. 6. Выразить личное отношение к прочитанному. Таким образом, мы избавляем студента от боязни иноязычного общения; увеличиваем веру студента в собственные возможности общаться на иностранном языке и мотивируем его к этому общению.

Основной задачей самостоятельной работы студентов при изучении грамматики является обеспечение соответствия реального уровня подготовки студентов (по итогам обучения в школе) требованиям, предъявляемым к ним на уровне обучения в вузе. Как показывает практика, при проведении срезового тестирования «школа-вуз» результаты выполнения заданий по грамматике не превышают 40%, т.е. составляют меньше половины от требуемого уровня.

С целью корректировки данного несоответствия была разработана методика организации самостоятельной работы студентов с грамматическим материалом, состоящая из нескольких этапов:

- 1) Объяснение (студентам предоставляется теоретический материал для самостоятельного изучения)
- 2) Тренировка (выполнение упражнений разного уровня сложности)

На этапы 1-2 уходит 2-3 недели на 1 тему. На первом курсе задания носят репродуктивный и реконструктивный характер. На более позднем этапе обучения (второй курс в техническом вузе) возможно включение ряда поисковых заданий, например, поиск примеров определенного грамматического явления в профессиональных текстах.

- 3) Контроль 1 (проверка преподавателем выполненных упражнений, разбор ошибок)
- 4) Контроль 2 (включение заданий на проработанные темы в итоговые тесты)

В среднем предусмотрено 3-4 подобных цикла работы за семестр.

Как показал приведенный выше анализ, самостоятельная работа студентов является одной из основных форм работы по иностранному языку в техническом вузе.

### **Список литературы**

1. Андронкина, Н.М. Проблемы обучения иноязычному общению в преподавании иностранного языка как специальности / Н.М. Андронкина // Обучение иностранным языкам в школе и вузе. – СПб., 2001. – С. 150–160.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРК-ТИ, 2000. – 136 с.
3. Зимняя, И.А. Основы педагогической психологии: учебное пособие / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1980. – 528 с.
4. Швалова, Г.В. Речевые упражнения и способы их применения на занятиях по профессиональному языку со студентами технических специальностей / Г.В. Швалова // Материалы III всероссийской научно-практической заочной конференции. – Томск, 2008. – С. 160–164.

## **СЕКЦИЯ №7.**

### **ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

## **СЕКЦИЯ №8.**

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ МАГИСТРАНТОВ И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**Торшинин М.Е.**

ГОУ ВО «Ивановский государственный химико-технологический университет», г. Иваново

Магистерские программы являются особо важной траекторией в системе профессионального образования. Они призваны предоставить молодому человеку возможность пополнить, приумножить свои профессиональные знания, умения, а также развить потенциальные способности, личностный потенциал в общекультурном, интеллектуальном плане. Подготовиться и сделать выбор вектора дальнейшего профессионального становления. Поэтому, разработка инновационных подходов формирования готовности к профессиональной деятельности и педагогической рефлексии на основе вовлечения молодого ученого в разнообразную самостоятельную педагогическую деятельность в различных областях знаний можно рассматривать как стратегическое направление развития высшего образования. Данные положения находят свое выражение в Государственной программе развития образования, в Концепции модернизации российского образования до 2025 года и ряде других нормативных документов, определяющих задачу магистратуры как подготовку специалистов, чья будущая деятельность должна носить преимущественно исследовательский характер. На уровне магистратуры готовность к исследовательской деятельности

становится одной из важных и системообразующих профессиональной подготовки, так как является не только целью, но и средством эффективного развития личности магистранта.

Особую важность также приобретает, что магистратура является базой для подготовки не только специалистов высокой профессиональной квалификации, но и будущих ученых, уровень общей и профессиональной подготовки которых должен быть адекватен требованиям постоянно изменяющегося общества. В этой связи выдвигается проблема обеспечения качества образовательного процесса в магистратуре, ориентированного на подготовку творческих специалистов, обладающих, кроме высокой профессиональной квалификации, умением ставить исследовательские задачи, стратегически планировать проведение исследований, выполнять исследовательские действия, анализировать исходные данные и оценивать результаты исследований, и самое главное, привлечь внимание и увлечь студентов своими идеями.

Решение проблемы подготовки научно-педагогических кадров для высшей технической школы открывает новые профессиональные перспективы для выпускников данных вузов, а именно: расширяет спектр профессиональных альтернатив, позволяющих гибко ориентироваться в условиях нестабильной рыночной экономики [1] дает возможность попробовать свои силы в различных профессиональных ситуациях, а значит найти ту профессиональную нишу, которая наиболее полно соответствует личностным потребностям, и в целом позволяет решить задачи профессионального и жизненного самоопределения.

Анализ Государственных образовательных Стандартов магистратуры в технических вузах показал, что набор учебных дисциплин, количество аудиторных часов педагогической составляющей может варьироваться, в соответствии с направлением образования; предметным наполнением национального и регионального (вузовского) компонентов; избранными ориентирами на научно-исследовательскую, научно-педагогическую и иную деятельность. Обязательной частью основной образовательной программы магистратуры является педагогическая практика, в процессе которой магистранты выполняют функции преподавателя и куратора студенческой группы, что требует специальных психолого-педагогических знаний и педагогической рефлексии [2].

Однако при организации педагогической подготовки магистрантов обнаруживается дефицит учебного времени, учебных дисциплин, учебно-методического обеспечения, требующегося для формирования педагогических компетенций. Сложилась катастрофическая ситуация, при которой существует стандартная система научно обоснованных требований к профессионально-педагогической деятельности, но не созданы условия для ее эффективного формирования в магистратуре технического вуза. Формализованный характер прохождения педагогической практики у магистра недопустим.

Перед преподавателем высшей школы стоит важная профессиональная задача, как можно более мобильно конструировать педагогические условия для формирования интереса к педагогической деятельности, как деятельности организационно-управленческой. Под педагогическими условиями следует понимать внешние обстоятельства, которые оказывают существенное влияние на организацию учебного процесса, сконструированного преподавателем: цели-принципы-содержание-методы-средства-формы-результаты. Подобный педагогический «купаж» становится значимым только в том случае, если преподаватель сможет сформировать условия развития педагогической рефлексии у магистранта, мотивируя к глубинным метаморфозам в субъективно-личностных моделях и смыслах будущего преподавателя-исследователя, выбора его принципиальной позиции в науке. Данное обстоятельство возможно только при слаженной работе ученых, занимающихся фундаментальными исследованиями и ученых, организующих формирование педагогической рефлексии. И кто тут, на самом деле важнее, вряд ли можно определить. Посредством целевых задач, в соответствии с составом педагогических компетенций, преподаватель очерчивает информационное поле, через преобразование научной информации в учебную, формулировку условий задачи, определяет учебно-профессиональные действия. Функции магистранта в этом случае — поиск оптимальных вариантов решения с помощью нежестких алгоритмов условия задачи, которые выявляют дидактические связи между характером педагогической деятельности и ее результативной стороной. К большому сожалению, многие научные руководители не видят положительного момента в освоении магистром педагогической реальности, и это трансформируется в нежелание обучаемого осваивать педагогическую теорию и практику. В дальнейшем, это приводит к профессиональным затруднениям в работе молодого ученого, неумению, а точнее, нежеланию выстраивать коммуникацию со студентами на оптимальной образовательной волне.

В этой связи, процессуальный план педагогической деятельности рассматривался нами как процесс решения рефлексивно-диагностических задач, а обучение способам решения задач — как одно из важных условий эффективной педагогической подготовки магистрантов. Для реализации рассматриваемого условия был определен базисный дидактический инструментарий — контекстные и задачные технологии, оптимально

обеспечивающие результативную сторону в анализируемой системе и отвечающие компетентностному подходу.

Вектор образовательного процесса должен быть сфокусирован на формирование личностно-социальных компетенций магистрантов. Это обеспечит субъекту возможность контролировать собственную профессиональную деятельность, находить варианты преодоления профессиональных затруднений, анализировать их эффективность. При наличии сознательных процессов, каким и является рефлексивный контроль, чувства теряют свою остроту и становятся подконтрольными. Становление и контроль формирования профессиональной рефлексии могут осуществляться с помощью внедрения инновационных технологий в образование, которые обяжут преподавателей пересматривать дидактический инструментарий и методику преподавания. Таковыми, на наш взгляд, являются разработанные рефлексивно-диагностические задания, которые способствуют развитию мотивационного, ценностно-ориентационного, содержательно-действенного и рефлексивно-оценочного компонентов личностно-профессиональной компетентности.

**Рефлексивно-диагностическое задание** (далее РДЗ) - это система методик, учебных заданий, вопросов и других приемов, которые выполняют рефлексивно-диагностические функции в обучении. Каждое РДЗ направлено на выявление уровня развития рефлексивного контроля компонентов личностно-профессиональной компетентности будущих специалистов, а также внутренних факторов успеха (неудачи) ее формирования. Данные о выполнении РДЗ позволяют определять или гипотетически намечать характер и меру необходимой магистранту психолого-педагогической помощи, планировать и осуществлять коррекционную работу. На основании данных о профессиональных затруднениях магистров при выполнении РДЗ можно сделать педагогические выводы не только о качестве освоения предметных областей, но и о недостатках методов обучения, о путях их усовершенствования. При этом появляется реальная возможность вносить коррективы в модель формирования профессионально педагогической готовности магистрантов к педагогическим затруднениям. РДЗ дают возможность магистранту продвинуться на уровень осознанного осуществления профессиональной деятельности, способствуют укреплению положительной мотивации к педагогической деятельности, росту инициативности и возникновению чувства уникальности в профессии.

Ведущей особенностью этих изменений является введение активных методов обучения в следующих формах: для формирования компонентов исследуемой готовности изменена форма проведения семинарских занятий, опрос не проводится, а предлагается выполнить творческие задания, связанные с умением использовать изучаемый теоретический материал. Обязательным условием изложения является самостоятельная оценка работы, выявление основных достижений в постижении психолого-педагогической теории. На ряде семинарских занятий организована система конкурсов при выборе будущего жизненного пути, а так же проведение магистрантами мини-лекций по изучаемому материалу и интеллектуальных игр. Анализ внедрения в учебный процесс РДЗ за последние годы показал, что магистранты активно внедряются и участвуют в творческом педагогическом процессе, посещают психологические консультации, что помогает личностному росту, осознанию возможностей и формированию уверенности.

Выполнение условий потребует от преподавателей вуза изменения ориентиров образовательного процесса на междисциплинарность, развитие выпускника как самонастраивающейся и способной к рефлексии личности, на становление личностно-профессиональной компетентности, обеспечивающей его конкурентоспособность, успешность карьеры и оптимального вхождения в профессиональную среду.

#### Список литературы

1. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие для дополнительного образования преподавателей профессиональных учебных заведений...//М.Т. Громкова.- М:ЮНИТИ, 2012. 372 стр.
2. ФГОС высшего образования по направлению подготовки 04.04.01 Химия (уровень магистратуры). Утвержден Приказом Минобрнауки РФ от 13.07.2017. № 655.

#### **СЕКЦИЯ №9.**

#### **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ**

#### **И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

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

### **КОЛЫБЕЛЬ НОРМЫ**

**Сапельников Д.С., Косарева Ю.В.**

Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С. В. Рахманинова, г. Тамбов

Оркестр народных инструментов Детской музыкальной школы № 2 им. В. К. Мержанова, оформившийся в концертный коллектив на протяжении 2008-2010 годов, явился масштабным и успешным проектом, реализующим, с одной стороны, идеалы просветительства Сперанских, а с другой – на практике подтверждающим и утверждающим эффективность и приоритет эстетического развития личности. Действующие руководители коллектива – Лауреаты Премии ЦФО, лауреаты международных конкурсов, дирижёры, исполнители, педагоги – Моргунов Алексей Петрович (балалайка) и Артемьев Алексей Иванович (баян) – основной целью видели создание альтернативной современному миру реальности с актуальной для обучающихся системой ценностей в виде привлекательной для личности ученика среды, позволяющей педагогу управлять процессом формирования и развития учащегося через обучение, воспитание, и создавать модель образа жизни в виде позитивных стереотипов и «коридоров» движения.

Такие масштабы воздействия средового подхода на личность каждого учащегося обеспечивались и обеспечиваются в оркестровом коллективе

- самой спецификой учебно-образовательного процесса в группе;
- особенностями организации учебно-образовательного процесса по дисциплинам «специальный инструмент» и «оркестровый класс».

В первом случае влияние обуславливается

- созданием профессиональной и воспитательной среды на основе личного примера руководителей оркестра, педагогов-исполнителей – Сажневой Валентины Владимировны (домра малая), Говорухиной Марии Викторовны (домра бас) и молодых преподавателей, вышедших из оркестрового коллектива, – Сучилина Алексея Андреевича (балалайка контрабас) и Никулина Дмитрия Сергеевича (I баян);
- созданием профессиональной и воспитательной среды на основе живого примера старшеклассников и лидеров среди учащихся;
- за счёт персональной ответственности школьника перед коллективом;
- продолжительностью воздействия на личность посредством обучения в школе и дома;

Во втором случае задачи обучения, воспитания и развития детей решаются

- активным применением дирижёрами, наряду с традиционными методами работы, современных педагогических технологий;
- за счёт игры в составе оркестра с людьми, которые являются в профессиональном отношении живым образцом для подражания;
- с помощью раннего включения первоклассников в общественную жизнь;
- посредством наглядности результатов приложенных учащимися усилий в виде возможности сольных выступлений на концертах;
- ведением интенсивной концертной деятельности и участием коллектива в социально значимых проектах на самых разных уровнях.

Оркестровый коллектив даёт концерты в социальных учреждениях Тамбовской области, на концертных площадках областного и административного центра, в различных городах страны, в том числе на престижных сценах столицы, на всероссийских конкурсах и фестивалях. Оркестр принимал участие в XXXIII, XXXIV, XXXV, XXXVI Международных музыкальных фестивалях имени С. В. Рахманинова, X Международном фестивале В. Т. Спивакова «Москва встречает друзей», Детском пасхальном фестивале в Смольном соборе Санкт-Петербурга, регулярно участвовал в фестивалях, проходящих на базе РАМ им. Гнесиных: «Струны молодой России» (организатор профессор В. П. Круглов), «Созвездие мастеров» (организатор и мастер конкурсных инструментов В. А. Гребенников). В 2014-м году в рамках культурной программы XXII Зимних олимпийских игр в Сочи коллектив успешно представлял международному сообществу Тамбовский регион, а

последние годы был желанным гостем в Музее-усадьбе С. В. Рахманинова – международном культурном центре притяжения музыкантов всего мира. Не раз коллектив ДМШ № 2 играл перед профессиональной публикой, в том числе, в залах Московской и Нижегородской консерваторий, в РАМ им. Гнесиных. Примечательно, что уровень профессионализма юных музыкантов даёт возможность выступать им с программами в два отделения, подобно полноценным оркестровым коллективам. Знаменателен отзыв об игре тамбовских народников, который дала оркестру в рамках XII Международного фестиваля «Созвездие мастеров» лауреат национальных и международных конкурсов, солистка Академического оркестра русских народных инструментов ВГТРК им. Н. Н. Некрасова, инициатор и создатель первого в Интернете проекта, посвященного домре и домристам – сайта «Домрист» – Махан Вера Владимировна: «Ребята выступали на многих крупных отечественных сценах, снискали себе уважение и любовь поклонников исполнительства на народных инструментах, и вот, наконец, новая вершина – сцена Гнесинского зала. Несмотря на то, что оркестр детский, репертуар и впечатление от его выступления самые, что ни на есть, взрослые и серьезные.

Особенно впечатлило звучание струнных групп оркестра: домры и балалайки звучат мягко, без треска и призывков, которыми зачастую грешат многие взрослые коллективы. Такое бережное отношение к звуку и исполняемой музыке – несомненно, заслуга руководителей оркестра. Хотелось бы также отметить хороший, можно сказать, «классический» вкус в подборе программы – музыка из «Метели» Г. Свиридова, «Липа вековая» П. Куликова, исполненные в лучших академических традициях. <...> Оркестр достойно сопровождал и именитых солистов – Александру Цыганкову и Екатерине Мочаловой. Отдельных слов заслуживает финал Концерта-симфонии А. Цыганкова «Деревенский праздник», в котором блестяще солировал балалаечник Олег Пискунов – тамбовский детский оркестр великолепно справился с довольно непростым аккомпанементом. Удивили ребята и умением исполнять произведения современной академической музыки – представили публике новое сочинение «Гимн» для органа и терменвокса московского композитора Марины Шмотовой» [2].

Запуску механизма творческой реализации каждого оркестранта и производному от неё интенсивному профессиональному росту коллектива способствует, наряду с его активной концертной деятельностью, участие в конкурсах. Из всего многообразия музыкальных состязаний к наиболее ценным и значимым можно отнести победы в Санкт-Петербурге, где молодые музыканты завоевали Гран-при VII Международного им. Н. Н. Калинина детского конкурса оркестров и ансамблей народных инструментов «Метелица» и в Москве на IV открытом Всероссийском конкурсе детско-юношеского творчества «Музыкальная Московия».

Активная исполнительская деятельность коллектива и здоровая конкуренция внутри группы молодых музыкантов привели к тому, что в оркестре появились свои востребованные солисты, которые уже сейчас концертируют по городам России. Так в феврале 2018-го с успехом выступили в Вологде и Череповце балалаечники класса А. П. Моргунова – Настя Тюрина (7 лет), Денис Мананников (16 лет), баянист класса А. И. Артемьева – Степан Кочетов (16 лет) и домрист класса В. В. Сажневой – Дмитрий Слезин (14 лет). Помимо вышеперечисленного, солисты Оркестра народных инструментов Детской музыкальной школы № 2 им. В. К. Мержанова выступали с Государственным академическим Большим симфоническим оркестром им. П. И. Чайковского, Государственным камерным оркестром «Виртуозы Москвы», Национальным академическим оркестром народных инструментов России им. Н. П. Осипова, Государственным академическим русским народным ансамблем «Россия» им. Л. Г. Зыкиной, Академическим оркестром русских народных инструментов ВГТРК им. Н. Н. Некрасова, Тамбовским симфоническим оркестром, оркестром русских народных инструментов «Россияне», Камерным оркестром г. Набережные Челны, Губернаторским оркестром русских народных инструментов Вологодской области, Липецким государственным оркестром народных инструментов. Одарённые ребята – Сергей Медников, Настя Тюрина – не раз становились стипендиатами Международного Благотворительного фонда Спивакова Владимира Теодоровича [4], а Роман Баранов, Степан Кочетов, Дмитрий Слезин, Денис Мананников выступали в проектах фонда.

Частые гастроли коллектива Детской музыкальной школы № 2 способствуют, наряду с развитием профессиональных качеств, повышению уровня организации и самоорганизации юных музыкантов. Нередко негативные нюансы и тенденции в поведении и привычках молодых оркестрантов регулируются коллегами «по цеху» горизонтальным, композитивным управлением.

Особую роль в развитии детского коллектива играют профессиональные и дружеские контакты руководителей оркестра с общественными деятелями и людьми искусства Тамбовщины и России. Со 2-й половины 2014-го года ребята играли с Цыганковым Александром Андреевичем (домра), Мочаловой Екатериной Николаевной (домра, мандолина), Пискуновым Олегом Сергеевичем (балалайка), Ростовской Олесей Васильевной (терменвокс), Браудо Анастасией Дмитриевной (орган), Дрегаллиным Елисеём Александровичем (ударные), Иняки Альберди (баян, Испания), работали с дирижёрами – Федосеевым

Владимиром Ивановичем, Перевозниковой Галиной Ивановной, Громовым Игорем Юрьевичем, посещали репетиции БСО им. П. И. Чайковского под управлением Федосеева Владимира Ивановича, РНО под управлением Плетнёва Михаила Васильевича, НАОНИР им. Н. П. Осипова под управлением Андропова Владимира Павловича.

Интенсивная творческая жизнь коллектива способствует активному профессиональному росту молодых музыкантов и оркестра в целом. Его репертуар на данный момент включает свыше 100 наименований, и большая его часть – произведения из программ профессиональных филармонических коллективов, среди которых Русская песня С. В. Рахманинова, «Богатырские ворота» М. П. Мусоргского, «Калинка» В. Н. Городовской... Такой творческий рост оркестра стал возможным, в том числе, благодаря использованию его руководителями современных педагогических технологий. Среди них особого внимания заслуживает организация А. П. Моргуновым Летних творческих школ оркестра – ежегодного детского лагеря, в котором через активное вовлечение юных музыкантов в общее дело оркестрового музицирования происходит культурный обмен между ребятами из ДМШ № 2 и формирование культурных связей с теми, кто приезжает на Тамбовскую землю из Воронежа, Краснодара, Липецка, Москвы, Якутии, Белгородской области.

За годы существования детского лагеря в нём постепенно сложился свой уклад: режим дня сегодня включает в себя самостоятельные занятия на музыкальном инструменте, две оркестровых репетиции и необходимый любому ребёнку в летний период отдых. Примечательно, что первый лагерь, проведённый на грант, выигранный НП «Театр-студия оперы им. Сперанских», был создан в 2010 году для 15 скрипачей и 15 художников. Целью Летней школы была постановка «Свадьбы Фигаро» В. А. Моцарта с сопутствующим выучиванием адаптированных под уровень школьников оркестровых партий и работа с 15-ю юными художниками. Участие народников в проекте не предполагалось. Несколько балалаечников и баянистов попало в проект случайно. Со скрипачами специальностью и изучением оркестровых партий занималась профессор Иванова Светлана Сергеевна из Воронежа. Сводные репетиции проводили А. И. Артемьева и А. П. Моргунов. С художниками над эскизами «Пиковой дамы» работал преподаватель пензенского училища – Омельченко Пётр Леонидович. Два спектакля были поставлены в Тулиновке и в Тамбовском областном Краеведческом музее с московскими солистами.

Убедительный результат отдельно взятого проекта перерос в ежегодное явление: организаторы проводили Летние школы в Тулиновке, под Котовском и в Мичуринском районе, постепенно увеличив время пребывания детей в лагере до полной трёхнедельной смены. В творческих планах руководителей оркестрового коллектива приглашение на летний период известных дирижёров. На данный момент переговоры ведутся с Перевозниковой Галиной Ивановной.

Одним из результатов летней работы молодых музыкантов в загородном оздоровительном лагере «Костёр» в 2018 году станет большой гастрольный тур по городам России. За счёт средств президентского гранта, выделенного для поддержки творческих проектов общенационального значения (один миллион рублей), оркестр планирует посетить с концертами Пензу, Саранск, Ульяновск, Казань, Самару, Липецк, Рязань. Играть ребята собираются и во всемирно известных залах на тысячи мест, и в колониях с детскими домами. Первый опыт подобного общения с ровесниками юные музыканты уже получили в бобровской колонии Воронежской области [5].

Создание на базе ДМШ № 2 им. В. К. Мержанова Образцового художественного коллектива Оркестра народных инструментов как концертной единицы видится феноменом всероссийского масштаба. Дело здесь не только во впечатляющих результатах тамбовских школьников в области оркестрового исполнительства на народных инструментах и даже не в педагогическом прорыве руководителей коллектива в отдельно взятом городе нашей страны, который позволил им на волне создания у детей положительной мотивации и условий для получения ребятами удовольствия от процесса совместного музицирования сформировать питательную среду со своей системой ценностей и моделью образа жизни.

В конце нулевых в сфере музыкального искусства на Тамбовщине родилась другая норма, иная данность, в реальности которой убеждается всё больше и больше людей. Она удивляет и восхищает воспитанников детских домов и колоний, впечатляет меломанов, вызывает уважение и интерес среди профессионалов. Она напоминает людям о безграничном созидательном потенциале личности, открывает человеку в человеке новые миры, раздвигает горизонты действительности. Она, вместе с другими нормами, которые тысячелетиями культивировались мировым человеческим сообществом, уже воздействует на личность отдельно взятых субъектов, формируя здесь и сейчас наше общее будущее. Наверное, когда-нибудь и она сойдёт со сцены жизни, уступив место ценностям и идеалам других времён, а пока идёт лёгкой поступью сквозь человеческие судьбы дорогой вечной красоты.

**Список источников:**

- 1 <http://domrist.ru/encyklopediya/persons/1062.html>
- 2 <http://domrist.ru/news/10555.html>
- 3 <http://www.tambovmusic.ru/detskiy-obrazcovyy-kollektiv-orkestr-narodnyh-instrumentov-dmsh-no2>
4. <http://www.tambovmusic.ru/sergey-mednikov-i-nastya-tyurina-stipendiaty-mezhdunarodnogo-blagotvoritelnogo-fonda-vladimira>
5. [http://tv-gubernia.ru/novosti/rajony/bobrovskij/yunye\\_muzykanty\\_iz\\_tambova\\_vystupili\\_pered\\_vospitannikami\\_bo\\_brovskoj\\_kolonii/](http://tv-gubernia.ru/novosti/rajony/bobrovskij/yunye_muzykanty_iz_tambova_vystupili_pered_vospitannikami_bo_brovskoj_kolonii/)

**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)**

**СЕКЦИЯ №14.  
ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)**

**СЕКЦИЯ №15.  
ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА  
(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)**

**СТРУКТУРА И РОЛЬ МОНЕТАРНОЙ МОТИВАЦИИ В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
(НА ПРИМЕРЕ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО БИЗНЕСА)**

**Баранова А.А., Прохорова М.В.**

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,  
г. Нижний Новгород

Вопрос мотивации труда сотрудников занимает практически каждого руководителя с момента появления у него хотя бы одного подчиненного, что нужно делать, чтобы сотрудник работал, проявлял инициативу, болел за общее дело, старался и при этом был доволен условиями работы и лоялен к работодателю? Процесс разработки эффективных мотивационных подходов к управлению фармацевтическими предприятиями, в том числе и монетарная мотивация сотрудников организаций, приобретает все большую актуальность на российском фармацевтическом рынке при этом остается недостаточно изученным.

В нашей научной работе мы исследовали роль и структуру монетарной мотивации у специалистов, работающих в фармацевтических организациях города Нижний Новгород и нижегородской области.

Методологической основой исследования послужили содержательные теории мотивации А. Маслоу [3], Ф. Херцберга [8], Д. Макклелланда [2], К. Замфир [1], М.В. Прохорова [5,6,7].

Для решения поставленной цели, перед нами были поставленные следующие задачи:

- во-первых, провести анализ монетарной мотивации работников фармацевтической организации посредством оценки мотивов профессиональной деятельности %;
- во-вторых, исследовать возможности регулирования денежной мотивации работников фармацевтического бизнеса.
- в-третьих, разработать предложения по оптимизации структуры монетарной мотивации, выделив ключевые показатели и их соотношения в общей системе оплаты труда фармацевтических организаций.

В своей работе применялись следующие группы методов. На этапе сбора данных использовались метод интервью (стандартизированное интервью по оплате труда [4]), анкетирование по методике «мотивация труда» К. Замфир в модификации А.А. Реана [1]). На этапе обработки данных использовались таблицы сопряженности 2x2 с применением критерия  $\chi^2$ -пирсона, критерий Манна-Уитни, кластерный анализ. В нашем исследовании принял участие 251 сотрудник фармацевтического бизнеса. Из них руководителей 74 человека и 177 исполнителей. возраст респондентов от 23 до 71 года. стаж работы по специальности Составил от 5 до 47 лет. среди опрошенных 98,4% женщины, 1,6% мужчины.

Результаты нашей работы показали, что для руководителей фармацевтического бизнеса наиболее значимыми мотивами труда стали следующие: удовлетворение от самого процесса и результата работы, возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности и потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других. Для исполнителей наиболее значимыми мотивами являлись удовлетворение от самого процесса и результата работы; стремление избежать возможных наказаний или неприятностей, а также денежный заработок.

Все предложенные респондентами ответы мы распределили в соответствии с уровнем потребностей по А. Маслоу. данный анализ показал, что руководители в большей степени тратят денежные средства на удовлетворение потребностей четвертого и пятого уровней по теории А. Маслоу (потребность в самовыражении и потребность в престиже), и в меньшей степени на потребности физиологические и потребности в безопасности. Исходя из полученных данных, можно утверждать, что для эффективного стимулирования труда работников (в большей степени руководителей) необходимо материальное стимулирование, но не только монетарное. Большая часть потребностей связана с социальными потребностями и потребностями в уважении (третий и четвертый уровень потребностей по А. Маслоу), у исполнителей это 55%, у руководителей около 60% опрошенных.

Исходя из имеющихся данных, мы видим, что уровень потребностей среди руководителей и исполнителей различается.

Проведенный опрос показал, что респонденты готовы улучшать свои показатели, повышать качество работы при условии определенного финансового вознаграждения. Однако из каких частей должна состоять заработная плата специалистов и как она должна распределяться в процентном соотношении является одной из наиболее сложных задач работодателя при разработке системы оплаты труда в организации. По мнению респондентов обязательно должна присутствовать и постоянная составляющая в заработной плате. Так какое же соотношение постоянной и переменной частей заработной платы?

В ходе нашей работы была определена эффективная структура денежной мотивации, которая включает в себя две основные части, постоянная и переменная. Оптимальным является следующее соотношение постоянной и переменной частей оплаты труда. Постоянная часть оплаты труда составляет 70 % и рассчитывается на основе следующих показателей: базовый должностной оклад и надбавки (за стаж работы, за квалификацию). Переменная часть оплаты труда составляет 30% и определяется на основе качественных и количественных показателей одновременно, должна зависеть от эффективности работы предприятия, отдела и результативности самого сотрудника.

В результате проведенной работы мы предлагаем руководителям аптечных организаций особое внимание уделять переменной части заработной платы персонала, как важного рычага влияния на активность сотрудника. Так например, воздействуя на денежную мотивацию, можно изменить следующие показатели труда: результаты работы специалистов и организации в целом (увеличение показателей товарооборота, прибыли, выполнение и перевыполнение поставленных планов), качество работы специалистов (уменьшение количества ошибок в выполнении работы, снижение количества жалоб, выполнение требований действующего законодательства), рабочее время (сверхурочная работа и работа с повышенной интенсивностью и т.п.)

Сотрудник должен видеть прямую зависимость между своей повседневной деятельностью и возможностью получить достойное вознаграждение, четко знать на какую сумму он может рассчитывать.

Так же исследование показало, что ведущей мотивацией «руководителей» является – внутренняя мотивация, т.е. они работают потому что это доставляет им удовольствие, они считают, что выполняют важную и нужную работу. Таким образом, для них работодателям следует уделить дополнительное внимание на материальную но не монетарную мотивацию, т.е на организацию обучений, тренингов для сотрудников, организаций социальных программ (обучение и предоставление путевок в лагерь/дома отдыха детям работников и т.п.).

#### Список литературы

1. Замфир К. удовлетворенность трудом. Мнение социолога. М.: Политиздат, 1993. 142 с.
2. Макклеланд Д. Мотивация человека. СПб: Питер. 2007. 672 с.
3. Маслоу. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2006. 352 с.
4. Прохорова М.М., Баранова А.А. структура и роль монетарной мотивации в трудовой деятельности (на примере фармацевтического бизнеса) // вестник брянского университета, 2014, №1. с.247-252.
5. Прохорова М.В., Вазанова А.Е. Опросная методика оценки положительных и отрицательных мотивов трудовой деятельности // Вестник ВЭГУ. 2016. № 5 (85).с. 87-101.
6. Прохорова М.В., Прохоров В.М. Особенности внутренней и внешней мотивации трудовой деятельности женщин и мужчин // Вестник костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. т. 22. № 3. с. 53-57.
7. Прохорова М.В. Структура мотивации трудовой деятельности на этапе стабильности бизнеса // Сибирский психологический журнал. 2014. № 54. с. 196-210.
8. Херцбер Ф., Моснер Б., Снидерман Б. Мотивация к работе. М.: Вершина, 2007. 240 с.

#### **СЕКЦИЯ №16.**

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

#### **СЕКЦИЯ №17.**

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

#### НА ПОРОГЕ БУДУЩЕГО

**Шилькрут Ф.В., Мушастая Н.В.**

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 33,  
г. Новороссийск

У учащихся с нарушенным слухом процесс профессионального самоопределения на проективном этапе имеет свои особенности. Отечественные дефектологи доказали, что наиболее общие закономерности развития нормального ребенка обнаруживаются и у детей с нарушенным слухом, но по-особому.

Согласно полученным результатам (2017 год) психологического исследования важно отметить, что профессиональные интересы слабослышащих учащихся малодифференцированы. Учащихся с нарушением не всегда адекватно оценивают свои физические возможности, уровень развития речи и произношения в частности. Многие называли одновременно и профессию, специальность, сферу деятельности. Однако подростки не могли назвать конкретно интересующую их профессию, ответы были похожи на простое перечисление профессий, которые подросткам знакомы из повседневной жизни.

Можно сказать, что к своему профессиональному будущему подростки с нарушенным слухом предъявляют достаточно высокие требования. Их профессиональные интересы развиваются параллельно профессиональных интересов слышащих сверстников, хотя отличаются качественными новообразованиями. Подростки крайне не объективны в своих выборах, с точки зрения слухового дефекта, обладают менее выраженной степенью осознанности выбора.

Наше исследование подтвердило ряд важных психологических особенностей старшеклассников с нарушениями слуха, социально-педагогических условий, влияющих на профессиональное самоопределение.

Речевая недостаточность, определяющая ограничение объема получаемой информации существенно осложняют развитие познавательных процессов, прежде всего, технического мышления учащихся с нарушениями слуха, что в свою очередь оказывает решающее влияние на уровень общетеоретических и специальных знаний глухих и слабослышащих, на состояние их мировоззрения, на уровень знаний о профессиях, о путях достижения профессиональных целей.

Это позволило нам продолжить профориентационную работу в школе и перейти к завершающему этапу КИП – 2015.

Для эффективности работа направлена на развитие познавательных интересов слабослышащих, на расширение знаний о профессиях, о возможностях достижения тех или иных профессиональных предпочтений. В ходе исследования мы так же установили необходимость систематической и планомерной работы по профориентации учащихся с нарушениями слуха не только в учебном процессе, но и во внеклассное время.

Подходит к завершению реализация программы КИП – 2015 года МАО СОШ №33 г. Новороссийска.

**Цель III этапа:** подготовить учащихся с нарушенным слухом к адекватному выбору профессии, карьеры, жизненного пути с учетом способностей, состояния здоровья и потребностей на рынке труда.

**Описание этапа (что делали):** профессиональное определение и разработка индивидуальной программы подготовки обучающихся к овладению выбранной профессией.

**Система профессиональной ориентации обучающихся с нарушенным слухом делится по направлениям.**

#### **1. Профориентационное информирование.**

**Цель:** ознакомление с различными профессиями, дать максимально широкое и достоверное представление о существующих профессиях, тенденциях на рынке труда.

**Формы работы:** профинформация; профпропаганда; профагитация; встреча со специалистами; экскурсии.

#### **2. Профессиональная диагностика.**

**Цель:** выявить индивидуальные способности, интересы, склонности к определенным профессиям, определить возможный спектр будущих профессий. Тесты, направленные на профориентацию выявляют интересы, склонности школьников к тем или иным занятиям, способности, в том числе и интеллектуальные. Существуют несколько различных тестов по профориентации. По окончании тестирования получает описание своих качеств, а также перечень наиболее подходящих профессий.

**Формы работы:** мониторинг учебной и профессиональной мотивации; комплексное использование методик, опросников профориентационной направленности; составление матрицы выбора профессии.

#### **3. Профконсультация.**

**Цель:** Сузить спектр профессий до нескольких наиболее подходящих, пройти дополнительное тестирование, узнать больше информации об интересующих профессиях.

**Формы работы:** Составление коррекционно-развивающих программ; составление профессиограмм; индивидуальная диагностика с помощью информационных технологий; создание и ведение карт профконсультации с расширенной информацией для комплексной оценки профессиональной направленности учащихся.

#### **4. Социально-профессиональная адаптация и профессиональное воспитание.**

**Цель:** подготовить обучающихся к овладению конкретной профессией.

**Формы работы:** проектная деятельность; система мероприятий по профориентации; вовлечение школьников в разнообразную творческую деятельность; организация различных видов познавательной и трудовой деятельности; комплекс профориентационных услуг в виде профдиагностических мероприятий, занятий и тренингов по планированию карьеры.

Реализация плана работы по профориентации «Профессиональное и личностное самоопределение слабослышащих детей с учетом интересов, склонностей, индивидуальных особенностей и потребностей» помогла обучающимся сориентироваться и сделать правильный выбор, соответствующий индивидуальным способностям и возможностям. Проведение профориентационной работы в школе помогло облегчить таким детям их профессиональный выбор.

Результатом реализации программы является успешное социальное развитие слабослышащих детей, которая обеспечила возможность интегрироваться в общество здоровых сверстников.

К концу реализации программы у учащихся сформированы понятия о профессиях и профессиональной деятельности, об интересах, мотивах и ценностях профессионального труда, а также психофизических и психологических ресурсах личности в связи с выбором профессии. Обучающиеся научились соотносить свои индивидуальные особенности с требованиями конкретной профессии, анализировать информацию о профессиях по общим признакам профессиональной деятельности, о современных формах и методах в условиях современного рынка, пользоваться сведениями о путях получения профессионального образования, использовать приемы самосовершенствования в учебной и трудовой деятельности, навыки самопрезентации и уверенности в себе.

Положительные результаты работы доказывают эффективность разработанной программы «Профессиональное и личностное самоопределение слабослышащих детей с учетом интересов, склонностей, индивидуальных особенностей и потребностей».

#### Список литературы

1. Климов Е.А. Как выбирать профессию. Кн. Для учащихся ст. классов сред. шк. - 2-е изд., доп. и дораб. - М.: Просвещение, 2010. - 159с.: ил. - (О профессиях, производстве и людях труда).
2. Рогов Е.И. Выбор профессии: Становление профессионала. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. –336 с.
3. Твоя профессиональная карьера: Учебник/ М.С. Гуткин, П.С. Лернер, Г.Ф. Михальченко и др.: Под ред. С.Н. Чистяковой, Т.И. Шаланиной. – М.: Профвешение, 2014. – 159 с.

#### СЕКЦИЯ №18.

#### ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)

#### СЕКЦИЯ №19.

#### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)

#### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ «Я» - КОНЦЕПЦИИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

**Бородовицына Т.О., Клепач Ю.В.**

Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж

***Аннотация:** Рассмотрены теоретические и практические подходы к формированию положительной «Я»-концепции у студентов-психологов, описаны результаты эмпирического исследования особенностей «Я»-концепции у студентов психологического факультета на разных этапах вузовского обучения, а также результаты апробации авторской программы формирования позитивного образа «Я» у студентов-психологов.*

***Ключевые слова:** «Я»-концепция, самоотношение, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональное становление, позитивный образ «Я»*

Современные психологические исследования имеют тенденцию к переосмысливанию личностных характеристик человека, являющихся его сущностью. В первую очередь мы обращаем внимание на изучение следующих внутриличностных образований: самопонимания, рефлексии, «Я»-концепции, образа «Я», доверия к себе. Особо значимым представляется анализ такого системного образования, как «Я»-концепция, так как в ней, по мнению Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясищева, В.С. Мерлина, находят свое отражение потенции и тенденции личности, ее возможности и стремления. Как считает В.П. Коломиец, человек осознает свое собственное «Я» благодаря социокультурным условиям, в которых он находится, а также осуществляя познавательное, эмоциональное и волевое осмысление окружающего мира и самого себя.

Несмотря на то, что человеческое «Я» объективно существует, его становление идет постоянно, не имея завершения. Исходя из этого, формирование образа «Я» идет через его осознание.

В настоящий момент, когда происходят глубокие социально-экономические преобразования всех социальных областей, появляются новые психологические проблемы профессионального становления и функционирования студентов, получающих высшее психологическое образование; формирование у них позитивного отношения к себе. Новые образовательные подходы говорят о том, что обучение должно стать личностно - ориентированным и создающим такие условия, при которых потенциальные возможности каждого обучающегося раскрываются в полной мере, способствуя развитию у него позитивного образа «Я».

Е.А. Оленева в своей работе говорит о том, что далеко не все студенты-психологи выпускного курса принимают решение в будущем осуществлять психологическую практику. Это связано с отсутствием в вузе подготовки, актуализирующей факторы личностного самоопределения. Студенты значительное количество времени осваивают специальные дисциплины (когнитивную составляющую), в то время как область эмоций, ценностей и смыслов развивается недостаточно. Именно поэтому возникает необходимость в их психолого-педагогическом сопровождении.

По мнению Н.Л. Росиной, нужно уделять внимание развитию у студентов-психологов обучаемости-умения быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, готовности к постоянному росту, получению нового опыта. Согласно данным проведенного ею исследования, системообразующий компонент обучаемости-рефлексивный; благодаря ему происходит личностный рост человека. Для того, чтобы развивать навыки обучаемости, необходимо правильно организовывать взаимодействие преподавателей и студентов в учебном процессе. Также автором делается акцент на важность приобретения студентами эмоциональной устойчивости-умения продуктивно функционировать в условиях эмоциональных перегрузок, получение системных знаний психогигиены для преодоления тревожности, эмоционального выгорания и социальной фрустрированности. Особую важность представляет сформированная адекватная самооценка и интернальный локус-контроль. Для того, чтобы формировать эмоциональную устойчивость, можно проводить личностно-ориентированную трениговую работу со студентами, уделять время их самостоятельной работе. Большое значение имеет выбор преподавателями активных методов в обучении, обязательно содержащих последующую рефлексию.

У Нгуен Тхи Чам Ань мы находим исследование личностной адаптации обучающихся на факультетах психологии к образовательному процессу в вузе. Адаптация зависит от того, насколько студенты ориентированы на других, желают ли они изменять свои привычки, глубоко вникать в проблемы людей, проявлять эмпатию. Автор разработала специальную программу, направленную на побуждение интереса к выбранной специальности, обучение внутреннему принятию своей личности и других людей, развитие эмоциональной отзывчивости, эмпатии.

Согласно исследованию Т.А. Волошиной, в настоящее время особенно важно формировать у обучающихся по педагогическим направлениям предпринимательские качества, так как педагогическим работникам следует обладать конкурентоспособностью и профессиональной мобильностью на современном рынке труда. Для оптимизации формирования данных качеств у студентов можно использовать интерактивный принцип как в обучении, так и во внеучебной деятельности.

Е.С. Саутиной и В.Н. Куницыной выделяется такой компонент, как социальный интеллект, который, согласно их мнению, должен развиваться преимущественно у студентов психологических специальностей. От его уровня зависит взаимодействие личности с другими людьми, степень адаптации к социуму. Личность, обладающая социальным интеллектом, способна понимать поведение окружающих, причины их различных поступков. Авторы в своей работе описывают условия развития социального интеллекта у студентов на каждом этапе обучения в вузе.

По мнению О.В. Гудименко [3], студенты-психологи во время вузовской подготовки часто сталкиваются с различными психологическими барьерами, так как ощущают рассогласованность психолога-специалиста в их идеальном представлении и своих индивидуальных характеристик. Отмечаются такие основные барьеры, как наличие высокой тревожности, критичного отношения к себе, состояния фрустрации. Эти барьеры, словно индикаторы, сообщают о назревающем противоречии. Как пишет автор, самоактуализация является верным способом преодоления психологических барьеров.

В исследовании Г.Е. Шибяевой большое внимание уделяется развитию рефлексивно-эмпатийных свойств (РЭС) у студентов в процессе обучения в вузе. Согласно ее работе, второй год обучения является сенситивным для их развития, после чего последующий кризисный этап третьего курса может стать гораздо менее выраженным. РЭС-это детерминанта в профессиональном развитии студентов-психологов, с

помощью которой они станут способными к преобразованию собственного внутреннего мира и применению творческого подхода к действительности.

Как считает М.В. Донцова, психологическое сопровождение студентов должно способствовать их гармоничному личностному развитию для дальнейшего успеха в выбранной специальности. Для этого необходима стимуляция развивающего потенциала согласно принципам, разработанным в отечественной психологической науке. Студентам важно стремиться к активному получению новых знаний. Сопровождать обучающихся можно, осуществляя психологическое консультирование; используя социально-психологический тренинг.

В работе Е.П. Кринчик [6] говорится о необходимости психологического обеспечения профессионального образования с помощью создания в вузе психологической службы. Данный вопрос начал рассматриваться в 70-х годах XX века. В связи с научно-технической революцией возникли новые требования к обучению профессионалов.

Э.Ф. Зеер [5] в работе о психологическом сопровождении профессионального становления акцентирует внимание на личностно-ориентированной парадигме высшего образования, предлагая включить в обязательный учебный план вузов спецкурсов о психологии профессии. Он говорит о существенном обогащении профессиональной культуры студентов, которое позволит им психологически обоснованно проектировать свою профессиональную биографию.

О.Б. Дутчина [4] предлагает собственную модель позитивного образа «Я» у студентов, опираясь на понятие Р. Бернса [1] о позитивной «Я»-концепции, включающей положительное отношение к себе, самоуважение, принятие своей личности, ощущение ее уникальности. Разработанная автором программа направлена на развитие у студентов навыков самопознания, положительного самоотношения, саморегуляции.

Нами было проведено эмпирическое исследование особенностей «Я»-концепции у студентов-психологов на разных этапах вузовского обучения. Исследование проводилось на базе ФГБОУ «ВГПУ» в несколько этапов:

1. Констатирующий этап (проведение эмпирического исследования, анализ полученных данных);
2. Формирующий этап (разработка и апробация психолого-педагогической программы формирования позитивного образа «Я» у студентов-психологов).

В исследовании приняли участие 50 студентов ВГПУ психолого-педагогического факультета направления «Психология образования» 1, 2, 3, 4 курсов очной формы обучения (45 девушек и 5 юношей). Нами были использованы следующие психодиагностические методики: «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири; «Незаконченные предложения» Д. Сакса и С. Леви, адаптированная нами к цели и задачам исследования; «Опросник самоотношения» В.В. Столина и С.Р. Панталева; методика двадцати высказываний М. Куна и Т. Макпартленда в модификации Т.В. Румянцевой. По методике «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири были получены следующие результаты: I октант (властность-лидерство) имеет тенденцию к постепенному возрастанию значений к последнему курсу обучения (64 %, 82 %, 80 %, 83 % соответственно). Это говорит о том, что у студентов-психологов во время вузовской подготовки развивается умение быстро реагировать на происходящие события, они характеризуются доминантностью, упорством, настойчивостью; обладают организаторскими способностями. По II октанту (независимость-доминирование) показатели возрастают ко 2 курсу (55 %), снижаются на 3 курсе (40 %) и вновь увеличиваются к последнему году обучения (61 %). По III октанту (прямолинейность) значения постепенно возрастают (до 67 % у студентов 4 курса). Во время обучения студентами приобретает способность к спонтанным действиям и принятию решений. Отмечается убежденность обучающихся в правильности собственных взглядов, стремление к справедливости. По IV октанту (недоверчивость-скептицизм) были выявлены высокие показатели у студентов 1 курса (91 %) и 3 курса (80 %). Это объясняется тем, что они проходят через кризисные этапы, характеризующиеся проявлениями замкнутости, подозрительности. По V октанту (покорность-застенчивость), согласно полученным результатам, высокие значения наблюдаются у всей выборки испытуемых. Студентам-психологам присущи такие черты, как неуверенность; они застенчивы, тревожны, тяжело переживают неуспех и неудачи. По VI октанту (зависимость) более высокие показатели имеют обучающиеся 2 курса (91 %). Они сильно зависимы от мнения значимых других, испытывают потребность в привязанности. По VII октанту (сотрудничество) можно сказать, что всем студентам-психологам (особенно, студентам 2 курса) свойственно проявлять дружелюбие к окружающим, отзываться на нужду других. VIII октант (великодушные-альтруизм)

представлен у всей выборки (по 91 %), у студентов 3 курса - 70 %. Это связано с кризисным этапом в обучении на 3 курсе.

Исходя из полученных результатов по методике «Незаконченные предложения» Д. Сакса и С. Леви, можно сказать, что «Я»-концепция студентов-психологов изменяется на разных этапах вузовского обучения. Что касается отношения к себе, первокурсникам свойственно замечать в себе преимущественно недостатки; на 2 курсе наблюдается большее принятие себя, повышается самооценка; для студентов 3 курса характерны сомнения в себе и своих силах; главное качество выпускников-настойчивость, они четко ставят цели и идут к ним, преодолевая трудности. Также можно отметить, что у студентов последнего года обучения присутствует осознанность себя в профессии, они ясно могут ответить на вопрос: «зачем я выбрал профессию психолога?», в то время как в начале обучения не всегда присутствуют четкие мотивы («было без разницы», «так получилось»).

Согласно результатам по методике «Опросник самооотношения» В.В. Столина и С.Р. Панталева, в процессе обучения на психологов у студентов мы можем наблюдать повышение глобального отношения к себе, самопоследовательности, интереса к своему внутреннему миру; снижение уровня самообвинения. Студенты 3 курса имеют низкие показатели по таким шкалам, как «аутосимпатия», «самоуверенность», «самопринятие» [2].

Говоря о результатах по методике двадцати высказываний М. Куна и Т. Макпартленда в модификации Т. В. Румянцевой, мы наблюдаем следующую динамику: у первокурсников личностные характеристики имеют равномерную представленность, идет их становление и развитие; на 2 курсе заметно расширение спектра позитивных качеств личности, любимых занятий, различных ролей, религиозной принадлежности; на 3 курсе в высказываниях о себе присутствуют нотки неуверенности и пассивности в связи с кризисным этапом; выпускники имеют более широкие и зрелые представления о своей личности, в жизни они руководствуются хорошо сформированными личностными принципами.

По итогам проведенного эмпирического исследования, нами была разработана программа психолого-педагогического сопровождения формирования позитивной «Я»-концепции у студентов-психологов 3 курса. Цель данной программы: создать более благоприятные условия для формирования у них положительного отношения к себе. Программа включает теоретическую часть (знакомство студентов с понятием «Я»-концепции, ее составляющими, значением в жизни человека); диагностическую часть (выявление и осознание отдельных сторон личности студентов, связанных с самопониманием, уверенностью, эмоциональной устойчивостью); преобразующая часть (развитие понимания своих внутренних процессов, позитивного отношения к себе, уверенности, устойчивого эмоционального состояния. Мы получили следующие результаты: по опроснику самооотношения В.В. Столина и С.Р. Панталева наблюдается повышения уровня самоуважения, уверенности в себе, принятия себя, саморукводства, самоинтереса. По методике «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири не замечено повышение стремления доминировать у студентов 3 курса, отмечается повышение уровня гибкости и компромиссности, умения работать в группе, желания сострадать другим (проявляя деликатность). По методике «Незаконченные предложения» Д. Сакса и С. Леви в ходе апробации программы мы видим наличие следующих тенденций у студентов: они стали больше верить в свои силы, осознавая внутренний ресурс; позитивно относиться к жизни, видеть в каждом событии глубинный смысл; увеличилось желание стать профессионалом в выбранном деле; будущее рассматривается ими не как нечто туманное, а как время новых перспектив для роста и развития.

Мы провели статистическую обработку полученных данных с помощью U-критерия Манна-Уитни. В зоне значимости находится параметр «самопоследовательность», отмечается его положительная динамика у обучающихся на 3 курсе.

### Список литературы

1. Бернс Р. Развитие «Я»-концепции и воспитание / Р. Бернс. – Москва: Прогресс, 1986. – 228 с.
2. Бородовицына Т.О. Особенности самооотношения студентов-психологов на разных этапах обучения в вузе / Т.О. Бородовицына, Ю.В. Клепач // О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. - № 4. – г. Красноярск. – 2017. – 101 с.
3. Гудименко О.В. Самоактуализация как фактор преодоления психологических барьеров у студентов-психологов в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Гудименко Оксана Викторовна. – Омск, 2007. – Библиогр.: с. 26-27

4. Дутчина О.Б. Проблема развития «Я»-концепции личности студента: монография / О.Б. Дутчина. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017. – 100 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – Москва: Академия, 2006. – 240 с.
6. Кринчик Е.П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов-психологов / Е.П. Кринчик // Вестник Московского Университета: основан в 1946 г. / Ред. А.И. Донцов, А.И. Подольский. - № 2. – 2005. – 45 с.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ И КУРСАНТОВ

**Кожанова В.А.**

Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж

Модернизация в системе образования происходит непрерывно. Уже за последние 10 лет значительно изменились требования к выпускникам высших учебных заведений, в связи с принятыми новыми стандартами ФГОС ВО (от 14 декабря 2015 года) [5]. По статистике к выпуску из Вуза большая часть студентов разочаровывается в выбранном ими профиле обучения. Это может быть связано с такими факторами, как: ожидания не соответствуют действительности, неуверенность в себе (не соответствие личностным качествам), материальная неудовлетворенность в выбранной сфере деятельности (низкий уровень заработной платы), «нашел себя» в другой сфере, профессия не востребована на рынке труда.

Рассматривая проблему формирования профессиональной направленности курсантов военных образовательных учреждений, Л.Ф. Железняк [3] выделяет мотивы принятия молодыми людьми решения стать военными: управляемые материальными и социально-бытовыми особенностями, определяемые специфическими условиями несения военной службы, характеризующиеся некоторыми самобытными чертами и свойствами личности

Гипотезой нашего исследования стало предположение о наличии особенностей в содержании учебно-профессиональной мотивации студентов-психологов и курсантов, а именно: у студентов-психологов основными мотиваторами являются: престижность профессии, личностные мотивы, рекомендации авторитетных людей; у курсантов ведущими мотивами являются: стабильность, карьерный рост, «династичность профессии».

Нами была составлена батарея психодиагностических методик:

- «Опросник терминальных ценностей», автор И.Г. Сенин [4];
- Методика изучения мотивов учебной деятельности разработана на кафедре педагогической психологии Ленинградского университета (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина) [2];
- Проективная методика Д. Сакса и С. Леви «Незаконченные предложения» [2];
- Методика изучения мотивационной структуры личности В.Э. Мильмана [2];
- Методика «Пирамида» Е.Л. Бережковской [1].

По методике «Опросник терминальных ценностей», автор И.Г. Сенин [4] мы получили следующие результаты: среди жизненных сфер, студенты-психологи выделяют такие шкалы, как «Обучение и образование», «Семейная жизнь» и «Увлечения»; курсанты же выделяют «Профессиональную жизнь», «Общественную жизнь» - что не вызывает у нас особого удивления, а также шкалу «Увлечения».

Среди терминальных ценностей студенты-психологи выделяют: «Креативность», «Развитие себя», «Сохранение собственной индивидуальности»; курсанты также выделяют «Креативность» и «Сохранение собственной индивидуальности», что вызывает у нас удивление, т.к. в учебных организациях такого типа, как военные вузы достаточно сложно выделяться, сохранив собственную индивидуальность. Кроме того, курсанты выделяют такую шкалу, как «Достижения», которая отличается от выбора студентов-психологов.

По методике по методике «Изучение мотивов учебной деятельности, (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина)[2] мы получили: у студентов-психологов и курсантов предпочитаемые мотивы в основном совпадают.

Для того, чтобы стать высококвалифицированным специалистом и разбираться в психологии, студентам-психологам необходимо обладать соответствующими компетенциями, а успешная учеба на оценки «4» и «5» влияет на получение денежного вознаграждения, а именно стипендии.

Для курсантов же важно получать хорошие оценки и глубокие прочные знания не только для успешной учебы, но и для рейтинга, который в дальнейшем может положительно повлиять на выбор распределение места службы (город, часть), а также военную карьеру в целом.

По методике «Незаконченные предложения» Д. Сакса и С. Леви [2]:

значительные различия можно обнаружить по параметру «Отношение к себе» - большинство студентов-психологов выразили эмоционально-положительное отношение, но также есть и ответы, с эмоционально-отрицательным и нейтральным отношением; у курсантов же по данному параметру максимальное эмоционально-положительное отношение. Также существенные различия были выявлены по параметру «Тревогогенные факторы» - студентов-психологов, которые эмоционально-положительно реагируют на стрессовые ситуации – больше, чем курсантов, так как студенты-психологи обладают навыками саморегуляции. По остальным параметрам существенные различия не выявлены.

По методике «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э.Мильман) [2] мы получили следующие результаты: у студентов-психологов выражен «общежитейский» мотивационный профиль, который включает в себя: потребность в общении, сотрудничество, хорошие условия труда, потребность в социальном статусе, а также финансовый мотив. Такая направленность личности предполагает преобладание внешней мотивации над внутренней (внутренние мотивы слабо выражены).

У курсантов выражен «рабочий» мотивационный профиль, который включает в себя: высокую общую и творческую активность, необходимость своей значимости и полезности для общества. Здесь внутренние мотивы преобладают над внешними, проявляется личный интерес к работе. Именно поэтому, курсанты выбирают для себя факультет и ту направленность, с которой они готовы связать свою дальнейшую жизнь, и которая позволит им самореализоваться и принести пользу обществу. Такая направленность предполагает высокий психологический и нравственный уровень.

По методике «Пирамида» Е.Л. Бережковской [1] мы получили: что у студентов-психологов преобладают такие шкалы, как потребность в «Любви и уважении» и «Самоактуализации». Для курсантов же преобладающими шкалами являются потребность в «Признании» и «Самоактуализации». А «Физиологические потребности» оказались совсем не важны для курсантов, так как по этой шкале никто не набрал максимальные баллы.

Таким образом, наша гипотеза о том, что существуют особенности учебно-профессиональной мотивации студентов-психологов и курсантов, а именно: у студентов-психологов основными мотиваторами являются: престижность профессии, личностные мотивы, рекомендации авторитетных людей; у курсантов ведущими мотивами являются: стабильность, карьерный рост, «династичность профессии», получила свое подтверждение.

### Список литературы

1. Бережковская Е. Л. Психология раннего студенческого возраста. Монография / Е.Л. Бережковская, коллектив авторов // Проспект. 2014 – 178 с.
2. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике/Л. Ф. Бурлачук// — Санкт-Петербург: Питер Ком, 2009.- 528 с.
3. Железняк Л.Ф. Психология высшей школы пограничной школы / Л.Ф. Железняк// – Москва: Пограничная академия ФСБ России, 2013. – 455 с.
4. Сенин И Г. Этические аспекты профессиональной деятельности психолога: текст лекций / И.Г. Сенин //; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль: ЯрГУ, 2014. — 64 с.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ, от 18 ноября 2013 г. N 1245 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки РФ от 29 июня 2015 г. N 633.

**СЕКЦИЯ №20.**

**КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)**

**СЕКЦИЯ №21.**

**ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)**

**СЕКЦИЯ №22.**

**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)**

## ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2018 ГОД

### Январь 2018г.

Международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях»**, г. Санкт-Петербург

Прием статей для публикации: до 1 января 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 февраля 2018г.

### Февраль 2018г.

Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом»**, г. Новосибирск

Прием статей для публикации: до 1 февраля 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 марта 2018г.

### Март 2018г.

Международная научно-практическая конференция **«Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения»**, г. Екатеринбург

Прием статей для публикации: до 1 марта 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 апреля 2018г.

### Апрель 2018г.

Международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования»**, г. Самара

Прием статей для публикации: до 1 апреля 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 мая 2018г.

### Май 2018г.

Международная научно-практическая конференция **«Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии»**, г. Омск

Прием статей для публикации: до 1 мая 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июня 2018г.

### Июнь 2018г.

Международная научно-практическая конференция **«Тенденции развития психологии, педагогики и образования»**, г. Казань

Прием статей для публикации: до 1 июня 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июля 2018г.

### **Июль 2018г.**

Международная научно-практическая конференция **«Перспективы развития науки в области педагогики и психологии»**, г. Челябинск

Прием статей для публикации: до 1 июля 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 августа 2018г.

### **Август 2018г.**

Международная научно-практическая конференция **«Педагогика, психология и образование: от теории к практике»**, г. Ростов-на-Дону

Прием статей для публикации: до 1 августа 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 сентября 2018г.

### **Сентябрь 2018г.**

Международная научно-практическая конференция **«Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии»**, г. Уфа

Прием статей для публикации: до 1 сентября 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 октября 2018г.

### **Октябрь 2018г.**

Международная научно-практическая конференция **«Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития»**, г. Волгоград

Прием статей для публикации: до 1 октября 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 ноября 2018г.

### **Ноябрь 2018г.**

Международная научно-практическая конференция **«О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики»**, г. Красноярск

Прием статей для публикации: до 1 ноября 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 декабря 2018г.

### **Декабрь 2018г.**

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

Прием статей для публикации: до 1 декабря 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 января 2019г.

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**



**Перспективы развития науки в области  
педагогике и психологии**

**Выпуск V**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(11 июля 2018 г.)**

**г. Челябинск**

**2018 г.**

Печатается в авторской редакции  
Компьютерная верстка авторская

Издатель Инновационный центр развития образования и науки (ИЦРОН),  
603086, г. Нижний Новгород, ул. Мурашкинская, д. 7.

Подписано в печать 10.07.2018.  
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 4,9.  
Тираж 250 экз. Заказ № 074.

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