ISSN 2411-7609

DOI: 10.17117/na.2015.11.02

<https://ukonf.com/doc/na.2015.11.02.pdf>

Научный альманах

2015 · N 11-2(13)

Science almanac

ISSN 2411-7609

9 772411 760903

<https://ukonf.com/na>

Научный альманах

2015 · N 11-2(13)

Выходит 12 раз в год

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ЭЛ № ФС 77-56326 от 02.12.2013 г.

выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Учредитель и издатель:

ООО «Консалтинговая компания Юком»

Главный редактор: Уляхин Т.М.

Адрес редакции: Россия, 392000, г. Тамбов, а/я 44

URL: <https://ukonf.com/na>

E-mail: na@ukonf.com

Информация об опубликованных статьях

предоставляется в РИНЦ (договор № 255-04/2015)

Science almanac

2015 · N 11-2(13)

Issued 12 times a year

Registration Certificate of mass

media EL № FS 77-56326 from 12/02/2013

given by Federal service of supervision in the scope of communication, information technologies and mass media (Roskomnadzor)

Founder and Publisher: Consulting company Ukom

Editor in Chief: Ulyahin T.M.

Address of Publisher:

Russia, 392000, Tambov, PO box 44

URL: <https://ukonf.com/na>

E-mail: na@ukonf.com

The information about published articles is given

to the RISQ system (contract № 255-04/2015)

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна. Издание основано в 2013 году. Усл. печ. л. 29,50. 472 с.

По материалам международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы образования и науки», Россия, г. Тамбов, 30 ноября 2015 г.

Редакционная коллегия

Аксенова Светлана Владимировна

Доктор медицинских наук, профессор

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва

г. Саранск, ул. Ульянова, 26 А

Баширов Вадим Дипрович

Доктор сельскохозяйственных наук, профессор

Оренбургский государственный университет

г. Оренбург, пр. Победы, 13

Гоциридзе Рауль Симонович

Доктор химических наук, директор

Батумский государственный университет им. Шота Руставели

Грузия, г. Батуми, ул. Гришашвили 5

Егорова Галина Ивановна

Доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой

Тюменский государственный нефтегазовый университет

(филиал)

г. Тобольск, Зона Вузов, 9

Зайнуллина Лилия Маратовна

Доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой

Башкирский государственный университет

г. Уфа, ул. К. Маркса, 3/4

Кожин Владимир Александрович

Доктор экономических наук, профессор, зав. кафедрой

Нижегородский институт менеджмента и бизнеса

г. Нижний Новгород, ул. Горная, 13

Коротков Владислав Георгиевич

Доктор технических наук, профессор, декан

Оренбургский государственный университет

г. Оренбург, пр. Победы, 13

Editorial board

Aksenova Svetlana Vladimirovna

Candidate of Medical Sciences, Professor

Mordovia State University named N.P. Ogarev

Saransk, Ulyanov st., 26 A

Bashirov Vadim Diprovich

Doctor of Agricultural Sciences, Professor

Orenburg State University

Orenburg, Pobedy ave., 13

Gotsiridze Raul Simonovich

Doctor of Chemical Sciences, Director

Batumi State University named Shota Rustaveli

Georgia, Batumi, Grishashvili st., 5

Egorova Galina Ivanovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of Department

Tyumen State Oil and Gas University (branch)

Tobolsk, Zona Vuzov, 9

Zaynullina Liliya Maratovna

Doctor of Philological Sciences, Professor, head of Department

Bashkir State University

Ufa, K. Marks st., 3/4

Kozhin Vladimir Aleksandrovich

Doctor of Economics Science, Professor, head of Department

Nizhny Novgorod Institute of Management and Business

Nizhny Novgorod, Mountain st., 13

Korotkov Vladislav Georgievich

Doctor of Engineering Sciences, Professor, Dean

Orenburg State University

Orenburg, Pobedy ave., 13

Редакционная коллегия

Марченко Марина Николаевна

Доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

Матиевская Наталья Васильевна

Доктор медицинских наук
Гродненский государственный медицинский университет
Белоруссия, г. Гродно, ул. Горького, 80

Мегрелишвили Зураб Неврович

Доктор технических наук, профессор,
руководитель департамента
Батумский государственный университет им. Ш. Руставели
Грузия, Батуми, ул. Пиромани, 12

Новиков Юрий Олегович

Доктор медицинских наук, профессор
Башкирский государственный медицинский университет
г. Уфа, ул. Ленина, д. 3

Пирожков Геннадий Петрович

Доктор культурологии, профессор
Тамбовский государственный технический университет
г. Тамбов, ул. Советская, 106

Попова Ангелина Алексеевна

Доктор химических наук, доцент, зав. кафедрой
Майкопский государственный технологический университет
г. Майкоп, ул. Первомайская, 191

Прохоров Владимир Тимофеевич

Доктор технических наук, профессор, зав. кафедрой
Институт сферы обслуживания и предпринимательства
(филиал) ДГТУ
г. Шахты, ул. Шевченко, 147

Авдеева Надежда Александровна

Кандидат медицинских наук, профессор
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва
г. Саранск, ул. Ульянова, 26 А

Дружинина Анна Валентиновна

Кандидат юридических наук, доцент, проректор
Международный инновационный университет
г. Сочи, ул. Орджоникидзе, 10 А

Зёлко Александра Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
г. Калининград, ул. А. Невского, 14

Иремадзе Элисо Отаровна

Кандидат химических наук, доцент
Башкирский государственный университет (филиал)
г. Стерлитамак, пр. Ленина, 49 А

Казакова Светлана Юрьевна

Кандидат философских наук, доцент
Южный федеральный университет
г. Ростов на Дону, ул. Б. Садовая, 105/42

Кленина Елена Анатольевна

Кандидат философских наук, доцент
Волгоградский государственный технический университет
г. Волгоград, пр. им. Ленина, 28

Коновалов Алексей Петрович

Кандидат исторических наук, профессор, Заслуженный деятель
науки, Почетный работник образования Республики Казахстан
Государственный университет им. Шакарима
Казахстан, г. Семей, ул. Глинки, 20 А

Кузнецов Евгений Геннадьевич

Кандидат педагогических наук, доцент
Калининградский государственный технический университет
г. Калининград, ул. Молодежная, 6

Editorial board

Marchenko Marina Nikolaevna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, head of Department
Kuban State University
Krasnodar, Stavropolskaya st., 149

Matievskaya Natalya Vasilevna

Doctor of Medical Sciences
Grodno State Medical University
Belarus, Grodno, Gorky st., 80

Megrelishvili Zurab Nevrovich

Doctor of Technical Science, Professor, head of Department
Batumi State University named Sh. Rustaveli
Georgia, Batumi, Pirosmeni st., 12

Novikov Yuriy Olegovich

Doctor of Medical Sciences, Professor
Bashkir State Medical University
Ufa, Lenin st., 3

Pirozhkov Gennadiy Petrovich

Doctor of Culturology, Professor
Tambov State Technical University
Tambov, Sovetskaya st., 106

Popova Angelina Alekseevna

Doctor of Chemical Sciences, associate Professor,
head of Department
Maykop State Technological University
Maykop, Pervomayskaya st., 191

Prokhorov Vladimir Timofeevich

Doctor of Technical Sciences, Professor, head of Department
Institute of the Service Sector and Entrepreneurship (branch)
DSTU
Shakhty, Shevchenko st., 147

Avdeeva Nadezhda Aleksandrovna

Candidate of Medical Sciences, Professor
Mordovia State University named N.P. Ogarev
Saransk, Ulyanov st., 26 A

Druzhinina Anna Valentinovna

Candidate of Juridical Sciences, associate Professor, Vice Rector
International Innovative University
Sochi, Ordzhonikidze st., 10 A

Zelko Alexandra Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Baltic Federal University named Kant
Kaliningrad, A. Nevsky st., 14

Iremadze Eliso Otarovna

Candidate of Chemical Sciences, associate Professor
Bashkir State University (branch)
Sterlitamak, Lenin ave., 49 A

Kazakova Svetlana Yurievna

Candidate of Philosophical Sciences, associate Professor
Southern Federal University
Rostov-on-Don, B. Sadovaya st., 105/42

Klenina Elena Anatolievna

Candidate of Philosophy Science, associate Professor
Volgograd State Technical University
Volgograd, Lenin ave., 28

Kononov Aleksey Petrovich

Candidate of Historical Sciences, Professor
State University named Shakarim
Kazakhstan, Semey, Glinky st., 20 A

Kuznetsov Evgeniy Gennadyevich

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Kaliningrad State Technical University
Kaliningrad, Molodeznaya st., 6

Редакционная коллегия

Курджиев Магомед Таубиевич

Доцент, каф. Педагогики и психологии
Карачаево-Черкесский государственный университет
им У.Д. Алиева
г. Карачаевск, ул. Ленина, 29

Левин Евгений Владимирович

Кандидат физико-математических наук, генеральный директор
Научно-исследовательский и проектный институт
экологических проблем
г. Оренбург, ул. Караванная, 6 А

Песков Аркадий Евгеньевич

Кандидат политических наук, доцент
Волгоградский государственный архитектурно-строительный
университет
г. Волгоград, ул. Академическая, 1

Петровых Ирина Николаевна

Кандидат энциклопедических наук, зав. отделом
Южно-Уральский государственный университет
г. Челябинск, ул. Артиллерийская, 100

Полуянова Нина Васильевна

Кандидат педагогических наук, зам. директора,
Заслуженный учитель РФ
Гимназия им. Н.Д. Лицмана
г. Тобольск, 7 мкрн, 54

Сабирова Венера Кубатовна

Кандидат филологических наук, доцент
Российский государственный социальный университет
(филиал) Киргизия, г. Ош, ул. Карасуйская, 161

Савинова Людмила Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48

Сагитов Рамиль Фаргатович

Кандидат технических наук, доцент, начальник отдела
Научно-исследовательский и проектный институт
экологических проблем
г. Оренбург, ул. Караванная, 6 А

Смирнов Виктор Владимирович

Кандидат технических наук, доцент
Тверской государственный технический университет
г. Тверь, наб. А. Никитина, 22

Суханова Майя Викторовна

Кандидат технических наук, доцент
Донской государственный аграрный университет
г. Зерноград, ул. им. Ленина, 21

Тюрин Александр Николаевич

Кандидат географических наук, доцент
Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, ул. Советская, 19

Хоронеко Светлана Евгеньевна

Кандидат биологических наук, доцент
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва
г. Саранск, ул. Ульянова, 26 А

Шамрова Елена Александровна

Кандидат медицинских наук, доцент
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва
г. Саранск, ул. Ульянова, 26 А

Editorial board

Magomed Taubievich Kurdzhiev

Associate Professor, dept. Pedagogy and Psychology
Karachay-Cherkessian State University named U.D. Aliyev
Karachaevesk, Lenin st., 29

Levin Evgeny Vladimirovich

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, general
Director
Scientific Research and Design Institute of Ecological Problems
Orenburg, Caravannaya st., 6 A

Peskov Arkadiy Evgenievich

Candidate of Political Sciences, associate Professor
Volgograd State University of Architecture and Civil
Engineering
Volgograd, Akademicheskaya st., 1

Petrovykh Irina Nikolayevna

Candidate of Encyclopedic Sciences, head of Department
South Ural State University
Chelyabinsk, Artilleriyskaya st., 100

Poluyanova Nina Vasilyevna

Candidate of Pedagogic Sciences, deputy Director
Gymnasium named N.D. Litsman
Tobolsk, 7th distr., 54

Sabirova Venera Kubatovna

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Russian State Social University (branch)
Kyrgyzstan, Osh, Karasuyskaya st., 161

Savinova Lyudmila Yurievna

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
Russian State Pedagogical University named A.I. Herzen
St. Petersburg, Moika emb., 48

Sagitov Ramil Fargatovich

Candidate of Technical Sciences, associate Professor,
head of Department
Research and Design Institute of Ecological Problems
Orenburg, Caravannaya st., 6 A

Smirnov Viktor Vladimirovich

Candidate of Technical Sciences, associate Professor
Tver State Technical University
Tver, A. Nikitin emb., 22

Sukhanova Maya Viktorovna

Candidate of Technical Sciences, associate Professor
Don State Agrarian University
Zernograd, Lenin st., 21

Tyurin Alexander Nikolaevich

Candidate of Geographical Sciences, associate Professor
Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Sovetskaya st., 19

Horoneko Svetlana Evgenievna

Candidate of Medical Sciences, associate Professor
Ogarev Mordovia State University
Saransk, Ulyanov st., 26 A

Shamrova Elena Aleksandrovna

Candidate of Medical Sciences, associate Professor
Mordovia State University named N.P. Ogarev
Saransk, Ulyanov st., 26 A

Содержание

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	18
Акатова Н.Г. Технология обучения иностранному языку, основанная на компьютерном тестировании	18
Акопян Э.В. Проблемы выбора информационно-коммуникационных технологий для студентов колледжа.....	21
Алтунина Л.И., Юшкова О.Н. Экологическое воспитание дошкольников.....	24
Аляева И.Н. Становление субъектной позиции студентов педагогического колледжа в процессе обучения научно-познавательной деятельности	27
Анищук И.Ю. Консультация для родителей «Почитай мне, мама...»	31
Антонова Е.А. Приемы организации наблюдений над языком при изучении синтаксиса и пунктуации.....	35
Бабенко Е.А., Юсупова А.С. Аграмматическая дисграфия у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	39
Бабенко Е.А., Берещенко О.И., Кашурина Л.Ф. Применение методов активного социально-психологического обучения в начальной школе на уроках русского языка.....	44
Бebesина И.В. Применение Теории множественного интеллекта в учебном процессе	49
Бичева Е.Е., Зубрикова Е.А. Перспективы сотрудничества стран СНГ в валютно-финансовой сфере.....	52
Бубякина Е.В. Развитие координационных способностей детей на уроках физической культуры	57
Бугаенко Е.Б. К вопросу о развитии у обучающихся мыслительной деятельности и речи на уроках математики.....	60
Будина И.А. Коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы.....	65
Бунина Е.В. Гуманитарные технологии в управлении образовательной организацией	69
Бурнашева Э.П. Пути оптимизации процесса подготовки профессионально компетентных специалистов	73
Бухтоярова Л.В. Современные подходы в формировании здоровьесберегающей среды для студенческой молодежи	77

Быстрой Е.Б. Применение игр в процессе обучения иностранным языкам дошкольников.....	80
Виллер Н.С., Лаптева С.А. Сочинение в начальной школе	84
Володина А.М. Подготовка будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе	88
Голосниченко Н.В. Интегрированные формы работы с дошкольниками	92
Голубев С.В. Подготовка бакалавров и некоторые проблемные вопросы.....	96
Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Фатнева М.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовательном процессе вуза: теория и практика.....	100
Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Фандеева Д.А. Информационные и коммуникационные технологии в развитии инклюзивного образования в новых социально-экономических условиях	104
Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Нелепко К.С. Информационные и коммуникационные технологии как основа появления новых форм организации образовательного процесса в вузе.....	108
Горожанкина О.А., Могузева Е.А. Нетрадиционные техники рисования во второй младшей группе детского сада.....	112
Гостищева Э.Р. Мастер-класс – одна из форм творческой самореализации учителя.....	115
Грачев А.С. Игровые упражнения как средство формирования адаптационных механизмов студентов первокурсников	118
Гребенщикова М.М., Миронова Е.А. Технология опережающей подготовки в высшей профессиональной школе	121
Гришина С.Ю. Особенности когнитивного опыта при изучении физики в ВУЗе.....	125
Дюпина Л.Ф., Дикунова М.С., Прокопов В.Н. Оценка эффективности управленческих инноваций	128
Елизарьева Л.В. Квест как форма организации образовательной деятельности в дошкольном учреждении.....	132
Зворыгина Л.Н. Концептуальный подход к управлению качеством образовательного процесса	136
Зими́на И.А. К вопросу о применении опорных конспектов при обучении физике студентов медицинских вузов	142
Зяблицева О.А. Использование лексических игр для развития и совершенствования коммуникативных умений обучающихся на уроках иностранного языка.....	146
Казакова Е.В., Савицкая Т.П. Методические рекомендации к работе над проектами на иностранном языке.....	149

Калинина Т.Л. Практические занятия, как основа формирования профессиональных компетенций у студентов по специальности «Ихтиология и рыбоводство»	156
Карпова Е.Н. Неформальное образование как способ получения необходимой социальной практики молодёжи	160
Карпова Е.Н. Применение педагогических парадигм на профильных сменах в загородных лагерях	163
Келеушева И.А., Наумова А.О. Тренинговые технологии как метод обучения	166
Киргинцева Н.С., Закота Ю.В. Инновационные образовательные технологии: лингводидактический аспект	169
Киреев М.Н., Киреева Н.В., Бараниченко Н.В. Педагогические подходы к формированию социально активной студенческой молодежи.....	173
Киямутдинова Ю.М. Подготовленность старшеклассников к публичному выступлению (на материале констатирующего эксперимента).....	177
Клеймёнова Т.В. Организация коллективной работы на уроках изобразительного искусства	181
Кленьшина Т.С. Роль подражательных упражнений в обучении детей дошкольного возраста прыжкам.....	185
Колодяжный Н.М. Мотивация к обучению будущих средних медицинских работников. Формирование аутоэтической личности.....	189
Комкова В.С. Обеспечение безопасного питания студентов	193
Коренева Е.Н., Киреева Н.В., Чернявская Н.Э. Основные подходы к формированию учебных групп иностранных студентов для изучения РКИ.....	196
Коробкина Н.М. Наказание за шалости и проступки	200
Коурова С.И., Павлова Н.В. Роль и место контрольно-измерительных материалов в процессе обучения биологии	204
Крыгина М.В. Особенности подготовки студентов к научно-исследовательской работе	208
Кронников Н.Д. Личностно ориентированный подход в физическом воспитании школьников.....	214
Кузнецов Е.Г. Проблемы оценки компетенций студентов и пути их решения	218
Кульшарипова З.К., Демиденко Р.Н., Байман М.С., Астанов Р.А., Жылкайдарова С.Б. Генеративное образование и её функциональная значимость в системе высшей школы	222
Ласковец М.А. Роль специальных языков в процессе профессиональной подготовки аспирантов.....	228
Лифанова Т.Е., Голенкова О.В. Профессиональное образование в области социальной работы – требование времени	232

Ломовцева Н.В. Междисциплинарные связи как прикладной аспект интеграции в сфере высшего образования.....	236
Лосева Е.Ю. Решение качественных задач по физике	240
Лысых А.Т., Юдина Н.И., Шумахер В.А. Как жить в ладу родителям и детям.....	243
Макарова Н.П. Методология учебного сетевого проекта эстетической направленности	246
Максименко Е.В., Сивакова Е.В. Методические приемы, рекомендуемые учителям иностранных языков по подготовке учащихся XI класса к сдаче устной части выпускного экзамена в формате ЕГЭ по английскому языку	250
Махмудов Х.А. Содержание формирования культуры свободного мышления у учащихся профессиональных колледжей в процессе преподавания общественно-гуманитарных предметов.....	261
Мешкова Ю.Б. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста посредством компьютерных претензий	268
Минуллина Э.И. Содержание нравственного формирования личности женщины на рубеже XIX–XX веков (на примере мектебе Лячбибы Хусании).....	271
Михайлина Н.А., Милаева О.И., Сидорова Е.И. Наблюдение за природой – как средство эстетического воспитания детей дошкольного возраста.....	275
Михайлова С.В. Особенности образовательного процесса при преподавании физической культуры в вузе	277
Мишина Е.Н. Конфликт «студент – преподаватель»	282
Морозова Ю.С. Применение активных и интерактивных форм проведения занятий при освоении профессионального модуля	286
Набережных Н.Б., Самойлова В.В. Логопед и родители: взаимодействие для достижения цели.....	289
Наримова Г.А., Сиддикова Н., Саматова Г. Различные подходы в преподавании иностранного языка студентам в неязыковых вузах.....	292
Неведрова В.В., Алексеева Р.Р. Экологическое воспитание в курсе химии.....	297
Неклюдова Т.П. Формирование художественно-образного мышления на занятиях по рисунку у студентов архитектурных и художественных специальностей	301
Никитина Н.Н. Развитие творческой активности учащихся на уроках русского языка и литературы	304

Овчинникова А.А., Самигуллина Л.Н. Формирование социально-психологической готовности к обучению в школе детей 6-7 лет с нарушениями зрения в процессе коррекционной работы тифлопедагога	307
Орехова Т.Н., Королькова А.И. Реализация новых подходов к организации учебных занятий в аспекте требований образовательных стандартов.....	313
Орлова Л.Т. Физическая культура в высшем профессиональном заведении в области традиционно-прикладного искусства.....	317
Остапенко А.С. Обязательные домашние задания – добрая традиция?	321
Парадеева Н.В. Использование игровых технологий для развития коммуникативных универсальных учебных действий на уроках английского языка	325
Паташури Л.А. Профилактика плоскостопия у детей старшего дошкольного возраста	330
Попова Н.А. Гражданское воспитание школьников на уроках истории	334
Пугач В.А. Неопределенные проблемные ситуации как средство развития гармоничного межполушарного взаимодействия в контексте учебно-творческого процесса в ВУЗе.....	338
Реукова О.В., Зацаринская С.Н., Чертова Л.Г. Проблемы и психологические особенности детей с ДЦП.....	344
Рожин Н.Н. Формирование координации детей с использованием специальных упражнений и якутскими играми.....	348
Романова С.В. Этнокультурное образование дошкольников	351
Самкова Ю.И. Комплекс упражнений для формирования социолингвистической компетенции у будущих учителей иностранного языка.....	354
Самохин В.Ф. Инновационная среда в системе военного образования: педагогические условия и принципы формирования	358
Сапаров Б.М., Фахрутдинова Л.Ш. Повышение эффективности обучения сотрудников, курсантов и слушателей боевым приемам борьбы.....	363
Саранова Н.С., Шлемова М.В., Чернышева И.В., Егорычева Е.В. Комплексный подход к формированию здорового образа жизни у студентов	366
Светозаров В.А., Светозарова Е.А., Шишлакова Е.М. Развитие креативности у детей на занятиях в учреждениях дополнительного образования.....	369
Седова О.О. Развитие познавательного интереса студентов в условиях колледжа.....	373
Сивоконенко И.И. Особенности работы с одаренными детьми	377

Сидерякова Н.В. Трудовое обучение и воспитание, профессиональная ориентация учащихся в СССР в 1970-1990-х гг.	380
Стесякова М.В., Щербатых В.А. Уроки повторения и обобщения знаний, как средство формирования познавательной, коммуникативной и рефлексивной деятельности лицеистов	384
Тамабаева М.К., Мухажанова А.Ж., Ульянова М.А., Никитина В.А. Влияние дидактических игр на развитие памяти у детей с умственной отсталостью	389
Тамабаева М.К., Мухажанова А.Ж., Ульянова М.А., Никитина В.А. Арт-терапия как метод социальной реабилитации детей с умственной отсталостью	393
Титенко Г.Г. Родительское собрание «О методах и стилях семейного воспитания».....	397
Тренина Н.А., Королькова А.И. Формирование ключевых компетенций младших школьников через интегрированное обучение	405
Трофименко А.С. Формирование профессиональных компетенций студентов средствами декоративно-прикладного искусства.....	409
Тураев В.М. Тренированность как важный компонент достижения высоких спортивных результатов.....	413
Уфимцева Л.И., Письменная С.А. Элементы творчества при изучении математических дисциплин.....	417
Федечкина Н.Н., Тренина Н.А. Дифференцированный и индивидуальный подход к обучению младших школьников	420
Федорова Е.В. Личность преподавателя как важный фактор воспитания	424
Филипская Н.П., Белоусова Ю.В. Нейропсихологический подход в логопедической работе	427
Филюкова Ю.В., Тухашвили Ю.В. Организационно-педагогические условия речевого развития детей старшего дошкольного возраста.....	431
Фролов Р.Н. Актуальные вопросы рассмотрения и использования CRM-систем при изучении дисциплин информационного цикла	434
Худайназарова Д.Р. Задачи военного образования в становлении профессиональных качеств военнослужащих женского пола.....	437
Чекусова Ю.Г. Психолого-педагогические условия коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией.....	441
Чернышева С.В. Анализ моделей полового воспитания подростков	446
Шенкнехт И.А. Портфолио как образовательная технология подготовки студентов СПО	450
Шермазанова С.В. Использование кейс-технологии при обучении иностранным языкам	455

Школьников Л.Е. Исследование показателей физической работоспособности юных легкоатлетов	463
Шубарева О.Г. Особенности развития быстроты у детей дошкольного возраста в процессе проведения подвижных игр	466
Яфизова М.Р. К проблеме психолого-педагогических условий организации взаимодействия ДОО с семьями детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата	469

Contents

Akatova N.G. Technology of foreign language teaching, based on computer testing.....	18
Akopyan E.V. The problem of choice of information and communication technologies for College students	21
Altunina L.I., Yushkova O.N. Ecological education of preschool children	24
Alyaeva I.N. The formation of the subjective position of a student of pedagogical College in the process of training of scientific-cognitive activity	27
Anishyuk I.Yu. Consultation for parents «Read me, mammy».....	31
Antonova E.A. The techniques of the observations of language in the study of syntax and punctuation.....	35
Babenko E.A., Yusupova A.S. Agrammaticheskaya dysgraphia have school-age children with mental retardation.....	39
Babenko E.A., Bereshchenko O.I., Kashurina L.F. Application of active social-psychological training in primary school for russian lessons	44
Bebeshina I.V. The use of the multiple Intelligence Theory in the learning process	49
Bicheva E.E., Zubrikova E.A. Prospects of cooperation of CIS countries in the monetary sphere	52
Bubyakina E.V. Development of coordination abilities of children at lessons to physical culture	57
Bugaenko E.B. The development of the students cognitive activity and speech in math lesson	60
Budina I.A. Communicative competence of a higher school teacher	65
Bunina E.V. Humanitarian technologies in the management of educational organization.....	69
Burnasheva E.P. Ways of optimization of process of training of professionally competent experts	73
Bukhtoyarova L.V. Modern approaches in the formation of health-environment for students.....	77
Bistraï E.B. The use of games in the process of foreign language teaching of children under school age.....	80
Villers N.S., Lapteva, S.A. An essay in elementary school	84
Volodina A.M. Preparation of future teachers to health care activity in a general school	88
Golosnichenko N.V. Integrated forms of work with preschool children	92

Golubev S.V. Bachelor and some problematic issues	96
Goncharova N.A., Goncharova M.A., Fatneva M.A. Information and communication technologies in educational process of high school: the theory and practice	100
Goncharova N.A., Goncharova M.A., Fandeeva D.A. Information and communication technologies in development inclusive education in new social and economic conditions	104
Goncharova N.A., Goncharova M.A., Nelepko K.S. Information and communication technologies as a basis of occurrence of new forms of the organization of educational process in high school	108
Gorozhankina O.A., Moguzeva E.A. Non-traditional painting techniques in the second youngest group of the kindergarten	112
Gosticheva E.R. Master Class – a form of creative self-teacher	115
Grachev A.S. Game exercises as means of formation of adaptive mechanisms first year students	118
Grebenshchikova M.M., Mironova E.A. The technology of advanced training at the higher professional school.....	121
Grishina S.Yu. Features of cognitive experience in the study of physics at the university	125
Dyupina L.F., Dikunova M.S., Prokopov V.N. Assessment of efficiency of administrative innovations	128
Elizareva L.V. Quest as a form of educational activity in preschool	132
Zvorygina L.N. Conceptual approach to quality management of educational process	136
Zimina I.A. On the question of the application of supporting abstracts in teaching physics, medical students.....	142
Zyablitseva O.A. Use of lexical games for communicative skills development and improvement at english lessons.....	146
Kazakova E.V., Savitskaya T.P. Guidelines for project-teaching in a foreign language	149
Kalinina T.L. Practical training as the basis of formation of professional competence of students on a specialty "Ichthyology and fish farming»	156
Karpova E.N. Non-formal education as a way to obtain the necessary social practice youth	160
Karpova E.N. The use of pedagogical paradigms in the core shifts in the town camps	163
Keleusheva I.A., Naumova A.O. Training technology as a teaching method	166
Kirgintseva N.S., Zakota Yu.V. Innovative educational technologies: linguo-didactic view.....	169

Kireev M.N., Kireeva N.V., Barenichenko N.V. Pedagogical approaches to formation of socially active student's youth	173
Kiyamutdinova U.M. Readiness of public speaking to high school students (based on ascertaining experiment)	177
Kleymyonova T.V. Organization of collective work in the fine arts lessons.....	181
Klenshina T.S. The role of exercise a imitative learning preschool children jumping.....	185
Kolodyazhni N.M. Motivate for training nurses. Create of autotelic person	189
Komkova V.S. Student safe ration provision.....	193
Koreneva E.N., Kireeva N.V., Chernyavskaya N.E. The main approaches to formation of foreign students educational groups for studying Russian as foreign language	196
Korobkina N.M. The punishment for pranks and misdemeanors.....	200
Kourova S.I., Pavlova N.V. Role and place of the control and measuring materials in teaching biology.....	204
Krygina M.V. Features of preparation of students for research work	208
Kronnikov N.D. Individually oriented approach to physical education students	214
Kuznetsov G.E. Problems of assessment of competences of students and their solutions	218
Kulsharipova Z.K., Demidenko R.N., Bajman M.S., Astano R.A., Жылкайдарова С.Б. Generative education and its functional relevance in higher education.....	222
Laskovets M.A. Importance of the LSPs at post-graduates professional linguistic training.....	228
Lifanova T.E., Golenkova O.V. Vocational training in the directionof social work is the requirement of the time	232
Lomovtseva N.V. Interdisciplinary connections as applied aspect of integration in the field of higher education	236
Loseva E.Yu. Solution quality problems in physics.....	240
Lisih A.T, Yudina N.I., Shumakher V.A. How to live in harmony for parents and children.....	243
Makarava N.P. Methodology of training network academic project design aesthetic orientation.....	246
Maximenko E.V., Sivakova E.V. Methodological approaches recommended to foreign language teachers as a part of preparation of the XI grade students for an oral part of the Russian State Exam in English.....	250
Mahmudov H.A. The content of formation of culture of free thinking at pupils of professional colleges in the process of teaching humanities.....	261
Meshkova Yu.B. The formation of ideas about time in children of preschool age through computer claims	268

Minullina E.I. The context of the female moral development at the XIX–XX centuries (on the example of Lyabiba Husaniya's female school).....	271
Mikhailina N.A., Milaeva O.I., Sidorova E.I. The observation of nature – as a means of aesthetic education preschoolers	275
Mihailova S.V. Peculiarities of educational process at teaching physical training at a higher educational institution.....	277
Mishina E.N. The conflict of "student – teacher"	282
Morozova Yu.S. The use of active and interactive forms of employment during the development of the professional module.....	286
Naberezshnyh N.B., Samoylova V.V. A speech therapist and parents: the interaction for achievement of common aim.....	289
Narimova G.A., Siddikova N., Samatova G. Different methods of teaching foreign languages for the students of non native languages	292
Nevedrova V.V., Alekseeva R.R. The ecological education a chemical course	297
Neklyudova T.P. Formation of artistic and creative thinking in the classroom for drawing students of architectural and art specialties	301
Nikitina N.N. The development of pupils' creative activity in russian and literature lessons	304
Ovchinnikova A.A., Samigullina L.N. Formation of social and psychological readiness for school children 6-7 years old with a visual impairment in correctional work tiflopedagoga	307
Orekhova T.N., Korolkova A.I. The implementation of new approaches to learning in terms of educational standards requirements.....	313
Orlova L.T. Physical culture in higher vocational institution in the field of traditional arts and crafts	317
Ostapenko A.S. Is compulsory homework still a good tradition?	321
Paradeeva N.V. Use of game technologies for development of communicative universal educational actions at english lessons.....	325
Patashuri L.A. Prevention flatfoot age children	330
Popova N.A. Civil Education at History lessons at school	334
Pugach V.A. Uncertain problematic situations as a means of developing a harmonious hemispheric interaction in the context of teaching and the creative process in the higher educational institutions.....	338
Reukova O.V., Zacarinskaja S.N., Chertova L.G. Problems and psychological characteristics of children with cerebral palsy	344

Rozhin N.N. Formation of coordination of children with use of special exercises and the Yakut games.....	348
Romanova S.V. Ethno-cultural education of preschool children	351
Samkova Yu.I. The sociolinguistic competence building-up exercitation for prospective English teachers.....	354
Samokhin V.F. Innovation environment in the military education system: pedagogical conditions and principles of creation	358
Saparov B.M., Fachrutdinova L.S. Improving the efficiency of employee training, cadets and students fighting methods of struggle	363
Saranova N.S., Shlemova M.V., Chernysheva I.V., Egorycheva E.V. Integrated approach to formation of the healthy lifestyle at students	366
Svetozarov V.A., Svetozarova E.A., Shishlakova E.M. The development of creativity in children in the classroom in institutions of additional education	369
Sedova O.O. The development of students' cognitive interest in a college	373
Sivokononko I.I. Features of work with gifted children	377
Sideryakova N.V. Labor education and training, professional orientation of students in the USSR in 1970-1990-ies.	380
Stesyakova M.V., Shcherbatykh V.A. The lessons of repetition and generalization of knowledge, as a form of cognitive, communicative and reflective activity of students	384
Tamabaeva M.K., Mukhazhanova A.Zh., Ulyanova M.A., Nikitina V.A. Influence of didactic games on development of memory in mentally retarded children	389
Tamabaeva M.K., Mukhazhanova A.Zh., Ulyanova M.A., Nikitina V.A. Art-therapy as method of social resettlement of mentally retarded children	393
Titenko G.G. Parent meeting "On the methods and styles of family education»	397
Trenina N.A., Korolkova A.I. The forming of core competence of junior students through the integrated teaching.....	405
Trofimenko A.S. The formation of professional competence of students by means of decorative and applied arts	409
Turaev. V.M. Fitness as an important component to achieve high sports results.....	413
Ufimceva L.I., Pismennaya S.A. The elements of creativity in the study of mathematical disciplines.....	417
Fedechkina N.N., Trenin N.A. Differentiated and individual approach to teaching younger students.....	420
Fedorova E.V. Teacher's personality as an important factor of education	424

Filipskaya N.P., Belousova Yu.V. Neuropsychological approach to speech therapy work.....	427
Filukova Yu.V., Tukhashvili Yu.V. Organizational-pedagogical conditions of speech development of senior preschool children.....	431
Frolov R.N. Actual issues of the review and the use of CRM – systems during the study of the disciplines of information cycle	434
Khudaynazarova D.R. Goals of military education aimed to develop professional qualifications of servicewomen.....	437
Chekusova Yu.G. Psychological and pedagogical conditions of sound pronunciation correction at pre-school age children with the open organic rhinolalia.....	441
Chernysheva S.V. Model analysis of adolescent sexual education.....	446
Shenknekht I.A. Portfolio as educational technology of preparation of students of SPO	450
Shermazanova S.V. Use of case-technology in teaching foreign languages.....	455
Shkolnikova L.E. Study indicators of physical performance of young athletes	463
Shubareva O.G. Features of development of quickness in preschool children in the process of moving games	466
Yafizova M.R. On the problem of psycho-pedagogical conditions of interaction kindergarten with the families of kindergarten children with impaired function of the support-motor apparatus	469

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.018

Поступила (Received): 14.11.2015

Акатова Н.Г.
Технология обучения иностранному языку,
основанная на компьютерном тестировании

Akatova N.G.
Technology of foreign language teaching,
based on computer testing

В статье рассматривается технология обучения иностранному языку, основанная на компьютерном тестировании. Автор дает определение понятиям «компьютерное тестирование», «технология обучения иностранному языку». Показаны основные этапы проектирования технологии. Приведены данные об апробации данной технологии в Орловском филиале РАНХиГС

Ключевые слова: компьютерное тестирование, иностранный язык, технология обучения

The article discusses the technology of foreign language teaching, based on computer testing. The author gives a definition of the concepts "computer testing", "technology of foreign language teaching". The main stages of the technology creation are shown. The data on approbation of this technology in the Orel branch of RANEPa is drawn

Key words: computer testing, foreign language, technology of teaching

Акатова Наталия Геннадьевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Орловский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
г. Орел, ул. Бульвар победы, 5 А

Akatova Natalia Gennadievna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Orel branch of the Russian academy of national economy and public administration under the President of the RF
Orel, Boulevard of Victory, 5 A

В настоящее время перед преподавателями иностранных языков стоит проблема модернизации и технологизации мониторинга и оценки качества языкового образования. Все чаще и чаще появляются различные технологии обучения, позволяющие решать комплексные педагогические задачи, стоящие перед преподавателями высших учебных заведений.

Одной из таких технологий выступает технология обучения иностранному языку, основанная на компьютерном тестировании, о которой пойдет речь в настоящей статье. На данном этапе считаем целесообразным остановиться на конкретизации обозначенных нами понятий: «компьютерное тестирование» и «технология обучения иностранному языку». Таким образом, под компьютерным тестированием следует понимать «форму педагогической диагностики, интегрирующую функции контроля и представляющую собой стандартизированную процедуру применения системы педагогических тестов на компьютере под управлением специально разработанной программы с целью объективного

оценивания уровня языковой подготовки студентов и осуществления мониторинга и прогнозирования качества образовательного процесса» [1, с. 12]. Под технологией обучения иностранному языку, основанной на компьютерном тестировании, мы понимаем «сложную и многоуровневую деятельность преподавателя, осуществляемую как ряд последовательных этапов, приближающих проект предстоящей педагогической деятельности от общей цели к конкретным методам действия, обеспечивающим решение дидактических задач» [2, с.275].

Технология обучения иностранному языку, основанная на компьютерном тестировании реализует три основные функции: описательную, объяснительную и проектировочную. Описательная функция раскрывает существенные аспекты организации компьютерного тестирования. Объяснительная функция позволяет выяснить эффективность компьютерного тестирования как формы педагогической диагностики. Проектировочная функция раскрывает особенности организации компьютерного тестирования на всех этапах образовательного процесса в вузе.

Считаем целесообразным представить алгоритм действий преподавателя при проектировании технологии обучения иностранному языку, основанной на компьютерном тестировании следующим образом:

- определение диагностических целей обучения, описание в измерительных параметрах ожидаемого результата;
- обоснование содержания обучения в контексте будущей профессиональной деятельности; выявление структуры содержания учебного материала, его информационной емкости;
- выбор методов, организационных форм, средств учебной деятельности;
- оценка результатов образовательного процесса и при необходимости, его коррекция.

В соответствии с предложенным алгоритмом рассмотрим основные этапы проектирования технологии обучения, основанной на компьютерном тестировании.

Первым этапом проектирования технологии, от которого зависит результативность всего процесса обучения, является **этап целеполагания**. Дидактические цели целесообразно классифицировать на системные, предметные, модульные и цели конкретного занятия.

Поставленными целями обучения определяются направления для следующего этапа проектирования технологии – **отбор и структурирование содержания обучения**. По нашему мнению, структурными элементами содержания обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов являются три основных компонента: лингвистический, психологический и методологический.

Следующим этапом проектирования технологии обучения, основанной на компьютерном тестировании, является **разработка процессуальной стороны обучения**. Поиск дидактических процедур усвоения языкового материала в рамках определенной тематики связан с выбором методов, форм и средств обучения. Подготовка кадров государственной службы в Орловском филиале РАН-ХиГС, обладающих творческими способностями, критическим мышлением, профессиональной грамотностью, предполагает применение методов активизации

и проблематизации языкового образования. В ряду проблемных по своему характеру методов целесообразно использовать метод проектов, дискуссионный метод и метод ролевых игр.

Изложенное выше позволяет перейти к следующему этапу проектирования технологии обучения, основанной на компьютерном тестировании – **этапу оценки и контроля результатов обучения, его коррекции**. Реализация в рамках проектируемой технологии данного этапа позволяет осуществить мониторинг качества языковой подготовки, направленный на выявление определенных закономерностей в деятельности преподавателей и студентов, анализ которых позволяет *выстраивать стратегию дальнейших действий, корректировать учебный процесс*. Реализация мониторинга качества языковой подготовки обучающихся осуществлялась посредством предварительного, текущего, промежуточного и итогового компьютерного тестирования, предусмотренных авторской программой педагогического тестирования “Е/Testing for Civil Servants” (Электронное тестирование для государственных служащих).

Спроектированная автором технология обучения иностранному языку, основанная на компьютерном тестировании была апробирована и успешно используется на занятиях по иностранному языку в Орловском филиале РАНХиГС на протяжении 4 лет. По результатам экспериментального обучения с помощью данной технологии было организовано анкетирование студентов. По результатам анализа анкетирования были сделаны выводы: 87,4% студентов отметили, что им понравилось обучение по спроектированной технологии, 78,5% респондентов указали на интерес к программе педагогического тестирования “Е/Testing for Civil Servants”, которая, по их мнению, уменьшает стрессовые ситуации на этапе проверки преподавателем качества языковой подготовки. Таким образом, данная технология способствует технологизации мониторинга и оценки качества языкового образования, увеличению мотивации студентов к изучению иностранного языка, оптимизации учебно-воспитательного процесса, созданию благоприятной атмосферы на занятии.

Список используемых источников:

1. Акатова Н.Г. Организация компьютерного тестирования студентов неязыковых вузов по иностранному языку. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Тульский государственный университет. Тула, 2011. 25 с.
2. Акатова Н.Г., Образцов П.И. Проектирование технологии обучения студентов неязыковых вузов в системе подготовки государственных служащих // Ученые записки Орловского государственного университета. Орел, 2011. №2(40). С. 275-281.
3. Акатова Н.Г. Организация компьютерного тестирования студентов неязыковых вузов по иностранному языку (на материале государственных и муниципальных служащих). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Тульский государственный университет. Орел, 2011. 234 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.021

Поступила (Received): 14.11.2015

Акопян Э.В.**Проблемы выбора информационно-коммуникационных технологий для студентов колледжа****Akopyan E.V.****The problem of choice of information and communication technologies for College students**

Статья посвящена проблеме использования Информационно-коммуникационных технологий во учебной деятельности студентов колледжа; описываются преимущества использования информационных технологий; приводятся основные компоненты учебной деятельности, описывается необходимость управления ИКТ в учебной деятельности

Ключевые слова: ИКТ, информатизация образования, учебная деятельность, ИКТ-пространство

The article is devoted to the use of Information and communication technologies in educational activity of College students; describes the benefits of using information technologies; the main ingredients of a learning activity describes the need to manage the ICT in training activities

Key words: CT, Informatization of education, training activities, ICT space

Акопян Эльза Владимировна

Преподаватель

Гуманитарно-педагогический колледж

Государственный гуманитарный технологический университет

Московская обл., г. Орехово-Зуево, ул.

Красноармейская, 10

Akopyan Elza Vladimirovna

Teacher

Humanitarian-pedagogical college of the state

humanitarian university of technology

Moscow region, Orekhovo-Zuevo, Krasnoarmeiskaya st., 10

Сегодня, чтобы успевать за развитием вычислительной техники, необходимо непрерывное самосовершенствование, личная целеустремлённость и желание узнавать о том, что происходит в мире современных информационных технологий. В век высоких технологий стране нужны люди, способные принимать нестандартные решения с использованием современных информационных технологий. На уроках информатики и информационных технологий необходимо создавать атмосферу творческого поиска, для полного раскрытия своих способностей. Одним из важных направлений современной педагогики является развитие студентов с помощью работы на компьютерах. Актуальным становится вопрос о формах и методах обучения студентов. В моей практике преподавания информатике и информационным технологиям важнейшим направлением является развитие творческих способностей студентов. Творческая деятельность, опыт которой накапливался человечеством и отдельной личностью, представляет собой создание объективно или субъективно нового посредством

специфических процедур. К своему делу я стараюсь относиться ответственно и творчески. Сущность моей работы заключается в создании условий для раскрытия творческого потенциала студентов через привлечение их к использованию современных информационных технологий и программных средств. Выпускник колледжа должен обладать умением и навыком свободно ориентироваться в мире стремительно развивающихся информационных технологий. Ведущей является грамотная организация творческой деятельности студентов. Предлагая студентам выполнение заданий за компьютером, им предоставляется возможность стать исследователем, открывателем. Это означает, что я учу студентов делать выводы и обобщать, исходя из их собственного опыта. Опыт преподавания позволил мне увидеть противоречие между требованиями современного общества к знаниям выпускников в области информационных технологий и количеством учебного времени в программах, отведенного на их изучение. Это противоречие и побудило меня к разработке своей системы обучения, направленной на раскрытие творческих способностей студентов посредством информационных технологий. Ведь компьютерное обучение дает широкие возможности для умственного и творческого развития студентов, позволяет сочетать развитие логического и образного мышления.

Для успешного творческого овладения знаниями, навыками, умениями и развития мыслительных способностей студентов необходима такая организация учебной деятельности, которая предполагает создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их разрешению. Такие возможности предоставляют возможность использования на уроках технологии проблемного обучения, которое я приняла за основу организации учебного процесса на уроках информатики и информационных технологий. Используя эти технологии, я как преподаватель получаю возможность расширить рамки учебного предмета. Студент не заучивает теоретический материал механически, а старается применять полученные знания в нестандартных и измененных условиях, что и способствует прочному усвоению системы знаний и их успешному применению для объяснения новых фактов в ходе выполнения практических заданий. Проблемное обучение ориентировано на личность студента, на раскрытие его творческого потенциала. Развитие творчества будет успешным лишь в результате продуктивной деятельности на основе собственного опыта студентов и желания достичь ими личностно-значимого результата. Важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных знаний для решения практических задач вместе с преподавателем играют практические занятия. Их формы разнообразны, одна из них применяемая мною – лабораторные работы. Лабораторные работы по информатике и информационным технологиям я применяю не на стадии закрепления пройденного материала, а в процессе усвоения новой темы. Специфика предмета позволяет это сделать. В этом случае главной моей задачей становится подготовка материала для самостоятельного исследования и усвоения студентами новой темы. Главное в процессе выполнения лабораторной работы – не полученные знания, а навыки самостоятельной творческой деятельности, которые дают студенту уверен-

ность, развивают его интеллект. Студент получает знания самостоятельно, пытается решить свои проблемы сам и только тогда, когда помощь ему действительно нужна, обращается к преподавателю. Ведь это очень важно. Студенты должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой личностный потенциал. Умение свободно работать на персональном компьютере является важнейшей составляющей современной информационной культуры. Студентам предоставляется возможность индивидуальной исследовательской работы с компьютерной моделью, в ходе которой они могут самостоятельно ставить эксперименты, быстро проверять свои гипотезы, устанавливать закономерности. Я, как преподаватель получаю возможность провести быструю индивидуальную диагностику результативности процесса обучения, освободить время на индивидуальную работу со студентами (особенно с отстающими).

С ростом познавательного интереса повышается качество знаний студентов. В колледже создан мультимедийный комплекс, что даёт возможность проведение занятий с применением компьютерных технологий всем учителям-предметникам.

Таким образом, основные результаты деятельности по решению поставленных задач свидетельствуют об эффективности использования выбранных мною информационно-коммуникационных технологий для осуществления образовательного процесса.

Список используемых источников:

1. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. М.: Филинъ, 2010. 616 с.
2. Гузеев В.В. Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех. М: Педагогический поиск. 2009.
3. Школьные технологии. 2003. 2005.

© 2015, Акопян Э.В.

Проблемы выбора информационно-коммуникационных технологий для студентов колледжа

© 2015, Akopyan E.V.

The problem of choice of information and communication technologies for College students

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.024

Поступила (Received): 29.11.2015

Алтунина Л.И., Юшкова О.Н. Экологическое воспитание дошкольников

Altunina L.I., Yushkova O.N.
Ecological education of preschool children

Приобщение детей к экологической культуре. Формирование основ экологического миропонимания. Способствование формированию, расширению и углублению представлений дошкольников о природе

Ключевые слова: экологическое воспитание, дошкольное образование, экологическая культура

Familiarizing children to environmental culture. Formation of bases of ecological outlook. Promoting the formation, expansion and deepening of ideas about the nature of pre-school children

Key words: environmental education, early childhood education, ecological culture

Алтунина Людмила Ивановна

Воспитатель

Детский сад №63

г. Белгород, ул. Преображенская, 69 А

Altunina Lyudmila Ivanovna

Teacher

Kindergarten №63

Belgorod, Preobrazhenskaya st., 69 A

Юшкова Оксана Николаевна

Воспитатель

Детский сад №63

г. Белгород, ул. Преображенская, 69 А

Yushkova Oksana Nikolaevna

Teacher

Kindergarten №63

Belgorod, Preobrazhenskaya st., 69 A

Экологическое воспитание – новое направление в дошкольной педагогике, которое в последнее время стало актуально в связи с возросшей деятельностью человека в мире природы.

Нужно, чтобы ребенок, начиная с раннего возраста, привык оценивать свои поступки не только по непосредственному эффекту, но и по их последствиям, т.е. оценивать настоящее в свете будущего. Только при таком воспитании подрастающего поколения будущее человечества окажется в серьезных руках, – писал профессор М.М. Камшилов.

Исходя из этих принципов миропонимания, основной целью экологического образования детей является формирование у них экологической культуры, под которой следует понимать совокупность экологического сознания, экологических чувств и экологической деятельности.

Прежде, чем начать говорить о самом предмете данного исследования, следует остановиться на задачах экологического воспитания, т.е. на том, на что будут направлены и ориентированы все обоснованные методы и приемы педагогического воздействия на развивающуюся личность ребенка-дошкольника. Итак, задачами экологического воспитания являются:

– Приобщение детей к экологической культуре;

- Формирование основ экологического миропонимания;
- Способствование формированию, расширению и углублению представлений дошкольников о природе;
- Развитие у детей соответствующих содержанию знаний познавательные умения (анализировать наблюдаемое в природе, делать выводы о некоторых закономерностях и взаимосвязях, элементарно прогнозировать последствия воздействия на объекты природы).

Привлечение детей к экологически ориентированной деятельности: совершенствовать природоохранную деятельность.

Обогащение личного опыта детей положительным, гуманным взаимодействием с природой, расширение экологически ценных контактов с растениями и животными, объектами неживой природы.

Экологическая культура – это неотъемлемая часть общей культуры человека и включает различные виды деятельности, а также сложившееся в результате этой деятельности экологическое сознание человека (интересы, потребности, установки, эмоции, переживания, чувства, эстетические оценки, вкусы и т.д.).

Экологическую культуру детей дошкольного возраста можно рассматривать как специфическую "субкультуру" определенной социальной группы. Объем знаний экологической культуры, соответствующий дошкольному возрасту, ребенок получает через средства массовой информации, в детском саду и семье, влияние которой сказывается на формирование начал экокультуры ребенка и определяется отношением ее членов к окружающей природе и их общей культурой; роль же детского сада, в этой связи, определяется не только условиями воспитания, но и личностными, профессиональными качествами педагогов, культурным уровнем всего педагогического коллектива.

Структурные компоненты экологической культуры, выделенные на основе деятельностного подхода (экологические знания и умения, экологическое мышление, ценностные ориентации, экологически оправданное поведение) тесно связаны между собой и составляют единую систему. Осью индивидуальной экологической культуры целесообразно считать экосознание, формирующееся в процессе деятельности ребенка и которое повышается, если стимулировать его интерес к природе, пробуждать чувства, вызывать сопереживание; важно, чтобы ребенок сам мог оценить поведение человека в природе, высказать свое суждение по этой проблеме. Именно на 4-5-м году жизни более отчетливо проявляются элементы этого сознания: интерес к природе, к определенным видам деятельности, эмоциональные реакции, более осознанные оценки поведения людей в природе.

Результатом экологического воспитания является, как ранее отмечалось, экологическая культура личности, составляющими которой выступают знания о природе и их экологическая направленность, умение использовать их в реальной жизни, в поведении, в разнообразной деятельности (в играх, труде, быту).

Педагогически целесообразной моделью формирования экологической культуры выступает интеграционная деятельность, в которой с необходимой

полнотой реализуются качества личности, в свою очередь, показателем сформированности этой экологической культуры дошкольника является его экологическая воспитанность, которая определена рядом характеристик:

- усвоение норм и правил экологически обоснованного взаимодействия с окружающим миром, трансформация значительной их части в привычки;
- наличие потребности в приобретении экологических знаний, ориентация на их практическое применение;
- потребность в общении с представителями животного и растительного мира, сопереживание им, проявление доброты, чуткости, милосердия к людям, природе; бережное отношение ко всему окружающему;
- проявления эстетических чувств, умения и потребности видеть и понимать прекрасное, потребности самовыражения в творческой деятельности;
- проявление инициативы в решении экологических проблем ближайшего окружения.

Названные характеристики сформированности нравственно-экологической позиции личности показательны для любого возраста, но на каждом возрастном этапе уровень их сформированности различен, как различны и содержание каждого из показателей, так и формы их проявления.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.027

Поступила (Received): 24.11.2015

Аляева И.Н.
Становление субъектной позиции студентов
педагогического колледжа в процессе обучения
научно-познавательной деятельности

Alyueva I.N.
The formation of the subjective position of a student of pedagogical
College in the process of training of scientific-cognitive activity

В статье актуализируется субъектная позиция студентов как одно из условий успешного обучения научно-познавательной деятельности в педагогическом колледже

In the article the author actualizes the subjective position of students as one of the conditions for successful training of scientific-cognitive activity in the pedagogical college

Ключевые слова: обучение, научно-познавательная деятельность, субъект

Key words: teaching, scientific-cognitive activity, subject

Аляева Ирина Николаевна
Кандидат педагогических наук, преподаватель
Педагогический колледж
Оренбургская область, г. Орск, ул. Кутузова, 1

Alyueva Irina Nickolaevna
Candidate of Pedagogical Sciences, teacher
Teachers training college
Orsk, Kutuzov st., 1

В настоящее время социальный заказ общества ориентирует педагогическое образование на подготовку компетентных специалистов. Ожидаемый на практике творческий подход к восприятию и переработке накопленных знаний, способствующий органичному включению имеющегося педагогического наследия в образовательный процесс, становится возможным при обучении студентов педагогического колледжа научно-познавательной деятельности.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования студент педагогического колледжа должен владеть исследовательскими умениями. Научно-познавательная деятельность, являющаяся частью исследовательской деятельности, включает поиск, анализ и критическую оценку научной информации, аналитическую трактовку положений, содержащихся в научных текстах, выявление способов получения данных, способствующих решению современных педагогических проблем.

В практике обучения студентов педагогического колледжа не уделяется достаточного внимания научно-познавательной деятельности, часто отождествляемой с учебным познанием. Наибольшие сложности в процессе обучения студентов научно-познавательной деятельности возникают при раскрытии

особенностей восприятия, понимания и усвоения индивидом содержания научных педагогических текстов, раскрывающих опыт решения учёными педагогических проблем. Низкая эффективность научно-познавательной деятельности студентов колледжа обусловлена стихийностью обучения данному виду деятельности.

В нашем исследовании выявлено, что процесс обучения научно-познавательной деятельности студентов педагогического колледжа будет успешным при реализации определенных педагогических условий, среди которых актуализация субъектной позиции студентов в восприятии и оценке педагогической информации, данной в тексте занимает приоритетное место.

Знание и информация являются взаимодействующими сторонами процесса познания. На уровне фиксации и функционирования знание реализуется как информация, как её видовая часть. Включение знания в коммуникативные процессы превращает его в информацию, т.е. информация – это отчуждение знания. Студент в ходе обучения научно- познавательной деятельности выступает как субъект познания, субъект действия, направляя на объект (содержание материала) своё познание. Согласно точке зрения А.Н. Леонтьева, источником активности является привлекательность предмета (мотива), за которым следует психологический механизм интериоризации, когда субъект начинает действовать для достижения предмета потребности. Стать субъектом деятельности, по мнению учёного – значит освоить эту деятельность, овладеть ею, быть способным к её осуществлению и творческому преобразованию.

Субъектная позиция студентов в обучении научно-познавательной деятельности, обеспечивается за счёт создания ориентировочной основы деятельности при работе с научными текстами по основным направлениям: выявление системы знаний по отдельной педагогической проблеме; оценка состояния изученности явления при разделении информации на теоретическую и эмпирическую части; организация поиска вариантов решения педагогической задачи; планирование вариантов взаимодействия с детьми на педагогической практике. Существование в педагогической науке разных точек зрения, противоположных концепций, научных позиций, богатое историческое наследие, оставленное классиками педагогики, ставит перед студентами задачу выявления системы знаний по отдельно обозначенной педагогической проблеме в рамках дисциплин предметной подготовки. Анализ исторического наследия классиков педагогики, современных научных позиций в аспекте той или иной обозначенной проблемы становится активизирующим моментом субъектной позиции студентов, обеспечивая появление новых учебно-профессиональных мотивов.

Студент не только знакомится с содержанием, которое раскрывается в предложенном ему тексте, но и понимает, какую оценку даёт автор изучаемому объекту, и решает, согласиться с ней или не согласиться. Таким образом, процесс восприятия текста – процесс рефлексивный, процесс отражения студентом того, что было отражено автором в тексте, процесс понимания авторской точки зрения («сопонимание»), процесс оценивания авторской оценки («сооценивание»), процесс оперирования в соответствии со способами, предложенными автором («сопереживание»). Это подтверждается мнением В.А. Лекторского о том,

что содержание образования и сам процесс обучения диалогичны. Диалог, по мнению учёного, не сюжет, не фрагмент учебного занятия, так как не кончается с той или иной познавательной ситуацией, от нее независим, хотя и ею подготовлен. В диалоге исчезают жёстко закреплённые социальные роли «учителя» и «ученика». Диалог является основой сотрудничества преподавателя и студента в обучении научно-познавательной деятельности, обеспечивая актуализацию его субъективной позиции. Появлению личностного смысла в научно-познавательной деятельности способствует организация поиска вариантов решения педагогических задач. Педагогическая задача синтезирует мотивационный, операционный и рефлексивный компоненты научно-познавательной деятельности, обеспечивая детерминацию активности субъекта заданным условием.

Активизируя субъектную позицию студентов, мы вслед за Т.Е. Климовой использовали разные виды педагогических задач, направленных на развитие умений научно-познавательной деятельности: ориентировочные, направленные на осознание собственных намерений и возможностей в учебной и будущей профессиональной деятельности; поисково-смысловые, позволяющие уяснить смыслы научной информации, осуществить поиск противоречий теоретического и практического характера, осуществить экстраполяцию дидактических идей, ценностей в индивидуальный образ собственной деятельности; рефлексивные задачи, способствующие развитию рефлексивно-перцептивных способностей.

Все виды педагогических задач были направлены на активизацию освоения будущими специалистами умений строить адекватную структуру высказываний в контексте профессионально-жизненных ситуаций и предложенного содержания, проявления открытости и осмысленного принятия познавательной, нравственной и профессиональной позиции других обучающихся.

Решение педагогических задач строилось поэтапно: постановка и восприятие задачи, актуализация необходимых знаний и умений, установление ассоциаций между условиями, требованиями задачи и ранее изученным материалом, собственным опытом; межпредметный перенос, синтез, обобщение; речевая адаптация, закрепление новых обобщённых результатов познания в речи, ориентация в ценности педагогического знания.

Используя педагогические задачи, мы готовили студентов к будущей профессиональной деятельности. Познание педагогических ценностей, выявленных в ходе анализа авторских позиций учёных в тексте, трансформировалось в создании реального продукта деятельности – плана возможных вариантов педагогического взаимодействия с детьми на практике. Таким образом, становление субъектной позиции студентов рассматривается как одно из условий успешного обучения научно-познавательной деятельности в педагогическом колледже.

Список используемых источников:

1. *Субъект действия, взаимодействия, познания (психологические, философские, социокультурные аспекты).* М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж, 2001.

2. Лекторский В.А. Диалектика субъекта и объекта в деятельности и познании // Теория познания. М., 1991.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.

© 2015, Аляева И.Н.

Становление субъектной позиции студентов педагогического колледжа в процессе обучения научно-познавательной деятельности

© 2015, Alyaeva I.N.

The formation of the subjective position of a student of pedagogical College in the process of training of scientific-cognitive activity

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.031

Поступила (Received): 27.11.2015

Анищук И.Ю. Консультация для родителей «Почитай мне, мама...»

Anishyuk I.Yu.
Consultation for parents «Read me, mammy»

Каждая мама с первых дней жизни своего малыша является для него первооткрывателем. Помогают ей знакомить малыша с окружающим миром первые книжки с первыми потешками, песенками

Ключевые слова: малыш, художественное слово, мама, чтение

Every mother since the first days of life your baby is a pioneer. Help her to acquaint the child with the surrounding world first books first nursery rhymes, songs

Key words: baby, art word, mother, reading

Анищук Ирина Ювенальевна

Воспитатель

Дошкольное образовательное учреждение № 37

Краснодарский край, г. Армавир, ул. Тимирязева, 70

Anishyuk Irina Yuvenalevna

Teacher

Preschool educational foundation № 37

Krasnodar region, Armavir, Timirjazeva st., 70

Художественная литература сопровождает человека с первых лет его жизни. Она оказывает огромное влияние на развитие и обогащение речи ребенка, воспитывает воображение любознательность.

На втором году жизни расширяют знакомство малыша с художественным материалом. Повторяя ребёнку уже слышанные им потешки, взрослый доставляет ему радость знакомой игры. Малыш с удовольствием выполняет игровое движение, но при этом его речевые возможности не ограничиваются, как прежде эмоциональным лепетом. Теперь ребёнок подговаривает слова или окончания строчек стихотворения. В начале 2-ого года жизни чтение таких потешек: « Ладушки», « Сорока», можно продолжать, добавив движения руками, пальчиками.

Когда ребёнок овладевает ходьбой, он выполняет много связанных с ней движений. Взрослый помогает их совершенствовать в игровой форме. Игра сопровождается короткими стихами:

Большие ноги

Шли по дороге;

Топ, топ, топ,

Топ, топ, топ.

Взрослый одновременно показывает как он ходит, строчки читает медленно. Потом берёт ребёнка за руку, ступая рядом с ним, ведёт его и говорит о его ножках:

Маленькие ножки

Бежали по дорожке;

Топ, топ, топ,

Топ, топ, топ.

Ребёнка занимает новое движение, остановившись, он топает ножкой, приговаривая в такт новые слова:

Катя, Катя маленька,

Катенька удаленька,

Пройди по дороженьке,

Топни катя ноженькой!

В игры с текстом и движением можно вводить персонаж- игрушку. Взрослый берёт достаточно крупную игрушку, например кошку и шутливо обращается к ней, грозя пальцем.

Киска, киска,

Наша деточка

Киска, брысь.

Пойдёт,

На дорожку

Через киску,

Не садись.

Упадёт.

На последних словах ласково обнимает ребёнка и прижимает к нему кошку. При чтении стихов, потешек детям старше 1.5 лет всё их внимание стоит сосредоточить на слуховом восприятии художественного текста. При этом эмоциональное воздействие художественного слова следует усиливать выразительным исполнением.

Наряду с потешками в этом возрасте детям читают стихи, несвязанные с игрой- движениями самого ребёнка. В них присутствует персонаж с которым разворачивается действие. В одном стихотворении оно очень простое, а в другом- это цепь взаимосвязанных действий персонажа, т. е. сюжет. Такие песенки называются прибаутки («Петушок- петушок»). Петушок очень яркий, живописный и поёт он голосисто. Основная интонация- ласковая, звучание её напевно, мелодично.

Петушок- петушок,

Что ты рано встаёшь

Золотой гребешок,

Голосисто поёшь,

Масляна головушка

Деткам спать не даёшь!

Шёлкова бородушка,

Прибаутка про курочку- рябушечку вся построена на чередовании вопросов и ответов. Повторяющиеся обращение к курочке и ритмическая смена интонаций как бы демонстрирует образец живого диалога и вовлекает ребёнка в игру- рассказ. На последний вопрос малыш может ответить сам: «Пи-пи-пи!».

– Курочка-рябушечка, куда пошла?

– Цыпляток поить

– На речку.

– Курочка-рябушечка, как цыплятки

– Курочка-рябушечка, зачем ты пошла? просят пить?

– За водичкой.

– Пи-пи-пи-пи-пи-пи!

– Курочка-рябушечка, зачем тебе водичка?

В маленьком стихотворении:

Солнышко –ведрышко,

Выгляни в окошечко!

Солнышко, нарядись,

Красное, покажись!

В поэтической форме говорится о явлении, хорошо знакомом ребёнку. Здесь выражены радостные чувства, воспета красота природы.

Желая успокоить малыша перед сном, взрослые напевают спокойную, протяжную мелодию колыбельной. Колыбельную можно использовать и в игре с куклой.

А баиньки-баиньки,	Пустим по доржке,
Купим сыну валенки,	Будет наш сынок ходить,
Наденем на ножки,	Новы валенки носить.

Во время игр малыша с куклой: он её качает, укладывает спать. Взрослый поддерживает такую игру, обращаясь, например, к игрушке-собачке, напевает:

Баю-бай, баю-бай,
Ты, собачка, не лай,
Белолапа, не скули,
Мою Таню не буди.

В конце второго года малышу рассказывают первые в его жизни сказки: про репку, про курочку рябу. Со сказки начинается знакомство с миром литературы, с миром человеческих взаимоотношений и окружающим миром в целом. Сказка будит любознательность и воображение ребенка, развивает его интеллект, помогает понять самого себя, свои желания и эмоции, а также желания и эмоции других людей. Рассказывание сказок можно сопровождать показом игрушек или плоских фигурок настольного театра. Малыша заинтересует и яркая картинка с изображением одной из сцен сказки.

«Репка» обр. К. Ушинского;
«Колобок» обр. К. Ушинского
«Курочка ряба» обр. К. Ушинского;
«Козлята и волк» обр. К. Ушинского;
«Теремок» обр. М. Булатова;
«Маша и медведь» обр. М. Булатова;
«Волк и козлята» обр. А. Толстого;
«Заюшкина избушка» обр. О. Капицы;
«Кот, петух и лиса» обр. М. Боголюбской;

В этом же возрасте детей знакомят и с первыми стихами всеми любимых поэтов: А. Барто, О. Высотской, К. Чуковского, З. Александровой, С. Михалкова, Б. Заходера и других классиков детской литературы. При подборе стихотворений для малышей необходимо помнить, что стихотворная строка должна быть короткой. Запоминание, проговаривание стихов формируют не только речевой навык малыша, но и совершенствуют память и мышление. Поэтесса А. Барто очень точно выразила чувство ребёнка в стихотворении «Лошадка»:

Я люблю свою лошадку,	Гребешком приглажу хвостик
Причешу ей шёрску гладко,	И верхом поеду в гости.

Привязанность ребёнка к игрушке, точно выражена в стихотворении «Мишка».

Уронили мишку на пол,	Всё равно его не брошу,
-----------------------	-------------------------

Оторвали мишке лапу, Потому что он хороший.

Я залез на коня
И держусь руками,
Посмотрите на меня,-
Я поехал к маме.

Как же приятно слышать от малыша «Почитай мне, мама». Значит вы идёте верной дорогой. Будьте терпеливы и внимательны, и первые шаги в огромном мире художественной литературы ваш малыш сделает легко и с удовольствием. И, поверьте, ваши сегодняшние усилия потом окупятся сторицей.

1. Боголюбская М.К., Шевченко В.В. Художественное чтение и рассказывание в детском саду. М.: Просвещение, 1970.

2. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981.
3. Гурович Л., Береговая Л., Логинова В. Ребенок и книга. СПб.: Питер, 1996.
4. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М. : Просвещение, 1982.
5. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. М., 1967.

Консультация для родителей «Почитай мне, мама...»

Consultation for parents «Read me, mammy»

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.035

Поступила (Received): 30.11.2015

Антонова Е.А.
Приемы организации наблюдений над языком
при изучении синтаксиса и пунктуации

Antonova E.A.
The techniques of the observations of language
in the study of syntax and punctuation

В статье рассматриваются различные приемы организации наблюдений над языком при изучении синтаксиса и пунктуации: грамматические вопросы, сравнение, преобразование текста, перестановка элементов текста, интонационное варьирование, изменение частей текста, конструирование словосочетаний и предложений

Ключевые слова: приемы, методы, наблюдения, интонация, сравнение, конструирование

The article discusses various methods of organization of observations on the language in the study of syntax and punctuation: grammar questions, comparison, conversion of text, rearrange text elements, intonational variation, change parts of the text, constructing phrases and sentences

Key words: techniques, methods, observation, intonation, comparison, design

Антонова Елена Алексеевна

Кандидат педагогических наук, доцент
 Стерлитамакский филиал Башкирского
 государственного университета
 Башкортостан, г. Стерлитамак, пр. Ленина, 49

Antonova Elena Alekseevna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
 Sterlitamak branch of the Bashkir state university
 Bashkortostan, Sterlitamak, Lenin ave., 49

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование методов, формирующих умения самостоятельно добывать знания. Одним из таких методов является наблюдение над языком при изучении грамматических тем.

В процессе наблюдений над явлениями синтаксиса используются различные методические приемы, выбор которых обусловлен прежде всего характером изучаемого материала. К основным приемам организации наблюдений над языком при изучении синтаксиса и пунктуации относятся сравнение синтаксических явлений, грамматические вопросы, выделение наглядно-чувственных признаков синтаксических явлений, перестановка элементов текста, интонационное варьирование, подбор близких по значению слов, преобразование текста, конструирование словосочетаний и предложений с заданными признаками, изменение частей текста и т.д.

Сопоставление занимает особое место в системе методических приемов. Это и прием мыслительной деятельности человека, и прием учебной работы.

Без сопоставления невозможно и само познание: только сравнивая друг с другом те или иные понятия, учащиеся смогут осознать сходство и различие между ними и усвоить их существенные признаки.

В процессе наблюдений над явлениями синтаксиса и пунктуации могут сопоставляться:

- структурные особенности словосочетаний и предложений (способы связи синтаксических единиц, их состав, степень распространенности, место в предложении, морфологическое выражение членов предложения и т.д.): а) *Море шумело и билось о берег.* б) *Море шумело, и волны бились о берег;*

- значение членов предложения или предложений, смысловые отношения между предложениями и их частями, например: а) *Славная осень; все покрыто листвой;* б) *Славная осень – все покрыто листвой.* В первом примере факты перечисляются, во втором между ними устанавливаются причинные отношения;

- интонация и пунктуация, например: *С давних времен / я любовался красотой этого края, / могуществом / и силой моей малой родины.* Вертикальной чертой обозначены паузы. Как видно из примеров, они могут быть там, где нет знаков препинания, и их может не быть на месте знака препинания. При обучении пунктуации отмечаются как совпадения пауз и знаков препинания, так и несовпадения их.

Необходимо прибегать и к сопоставлению конструкций, имеющих разное лексическое наполнение, но одинаковые грамматические отношения. Так, чтобы показать учащимся, что в последнем из приведенных ниже примеров придаточное является определительным, сопоставляются синтаксические отношения частей в следующих сложноподчиненных предложениях: а) *Людей, которым безразлично все, следует только пожалеть;* б) *Тех, которым безразлично все, следует только пожалеть;* в) *Тех, кому безразлично все, следует только пожалеть.*

В ряде случаев возникает необходимость противопоставлять лексические значения и значения грамматические. Например, наречие *где* обозначает «в каком месте», но в предложении *Дом, в котором жил лесник, находился на опушке леса* оно выражает определительные отношения. Учащиеся, которые исходили только из лексического значения слова *где*, ошибочно отнесли придаточную часть к обстоятельственной. По той же причине некоторые школьники местоимение *все* из предложения *В домах, на улице все стихло* сочли обобщающим словом и поставили перед ним тире. Поэтому рекомендуется показывать учащимся в подобных случаях несоответствие между конкретным значением слова и его синтаксической функцией.

Грамматические вопросы применяются в школьной практике с давних времен, потому что они помогают конкретные вещественные отношения между словами перевести в план обобщенно-абстрактный, без чего немислимо осознание грамматических явлений. Применение вопросов является сложной деятельностью. Умение правильно оперировать ими не приходит само собой, оно развивается в процессе продуманной работы с учащимися. Важно предупреждать следующие ошибки:

1) Вопрос ставится от словосочетания или от предложения в целом, в то время как он должен исходить от одного члена предложения. Если вопрос задается от группы слов, ученику трудно выделить главное слово словосочетания, поэтому он может ошибочно объединить в словосочетание слова, грамматически и по смыслу не связанные между собой.

2) Синтаксический вопрос ставится «изолированно»: в него не включается слово, от которого он исходит. Не уяснив, с каким членом предложения связано анализируемое слово, ученик может неправильно выбрать вопрос. Разбирая, например, по членам предложения фразу *Пришла зима-волшебница*, учащиеся к слову *волшебница* задают вопрос *что?*, а не *какая?*

Однако изучение синтаксиса не может быть сведено к оперированию вопросами, которые ни в коем случае не исчерпывают знаний о явлениях языка.

Следует также учитывать, что применение вопросов в известной мере ограничено. Есть такие синтаксические явления, которые не допускают постановки вопроса (например, придаточные следствия), не всегда можно подобрать точный вопрос к сказуемому, особенно к сказуемому безличного предложения.

Одна из задач наблюдения над языком состоит в том, чтобы учащиеся осознали не только грамматическое значение той или иной синтаксической категории, но и чувственно воспринимаемые формально-грамматические средства выражения этого значения. Так, при изучении определенно-личных предложений учащиеся знакомятся с формами выражения сказуемого; по наличию сочинительного или подчинительного союза (союзного слова) распознают сложно-сочиненные и сложноподчиненные предложения; отсутствие союза учащиеся осознают как формальный признак бессоюзного сложного предложения. Одним из средств грамматического значения является интонация (интонация повествовательного, вопросительного, побудительного предложений, звательная интонация обращения, перечислительная интонация однородных членов и т.д.).

При изучении синтаксиса можно использовать прием интонационного варьирования. Широкое применение данный прием находит и при изучении пунктуации. Для сравнения берутся два предложения типа *Мы смотрели этот фильм* и *Мы смотрели этот фильм!* и указываются различия между ними. В дальнейшем эта работа усложняется: учащиеся сами находят возможные варианты интонации, объясняют, какой смысл выражается с помощью интонации в каждом случае, и объясняют знаки препинания.

Роль в тексте того или иного синтаксического явления можно показать учащимся с помощью приема распространения текста. Например, на уроке надо раскрыть функцию указательного слова в сложноподчиненном предложении с придаточной определительной частью. Дается задание: прочитать предложение (*Глупая птица, которой гнездо свое не мило*) и добавить к определяемому существительному *птица* указательное слово, выразительно прочитать предложение и показать, в каком из вариантов сильнее выделено определяемое слово. В других случаях прием добавления тех или иных слов помогает учащимся установить смысловые отношения между частями текста. Эффективным является прием вставки союза, когда школьникам приходится определять значение бессоюзных сложных предложений при расстановке в них знаков препинания.

Учащиеся практически владеют родным языком и на занятиях постоянно опираются на свои речевые умения и навыки. Это позволяет изучение отдельных тем организовать так, что школьники осмысливают новый материал, конструируя соответствующие синтаксические единицы. При изучении сложноподчиненных предложений с придаточным цели учащиеся знакомятся с указательными словами (для того, с тем, затем) и союзом *чтобы*, соединяющим придаточную часть с главной. Затем учащиеся должны ответить на вопросы учителя, употребляя указательные слова, союз *чтобы*: Зачем людям нужен алфавит? (...*затем, чтобы...*); С какой целью люди изучают языки? (...*для того, чтобы...*) и т.д. Отвечая на вопросы, учащиеся приходят к пониманию ряда признаков сложноподчиненного предложения с придаточным цели.

Эффективность использования того или иного приема повышается, если учащиеся фиксируют некоторые моменты наблюдения. В отдельных случаях школьники составляют схемы анализируемых конструкций. Анализируя, например, простые предложения с однородными сказуемыми, соединенными союзом *и*, и сложные предложения, части которых связаны тем же союзом, учащиеся составляют схемы. В других случаях они сокращенно записывают те или иные факты, выводы.

При изучении синтаксиса и пунктуации учащиеся самостоятельно анализируют наблюдаемые явления, исследуют, делают выводы. Чтобы познавательную задачу сделать для учащихся посильной, учитель использует различные способы. Укажем некоторые из них.

1) Можно изменить формулировку задачи, ввести в нее дополнительную информацию.

2) Применение условно-графических обозначений облегчает анализ наблюдаемых фактов.

3) Если для наблюдений используются примеры учебника, то помогают их проанализировать имеющие в нем вопросы.

4) В процессе наблюдений учащиеся пользуются данной учителем схемой или образцом рассуждения.

5) Учитель задает наводящие вопросы, то есть метод наблюдений сочетается с методом беседы.

Таким образом, учитывая уровень подготовленности учащихся, особенности нового материала, учитель в каждом случае определяет оптимальную степень самостоятельности учащихся при решении той или иной познавательной задачи.

Список используемых источников:

1. Блинов Г.И. Методика изучения пунктуации в школе. М.: Просвещение, 1990. 208 с.
2. Валгина Н.С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации. М.: Высшая школа, 2004. 259 с.
3. Левицкий Ю.А. Основы теории синтаксиса. М.: Едиториал УРСС, 2002. 130 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.039

Поступила (Received): 17.11.2015

Бабенко Е.А., Юсупова А.С.
Аграмматическая дисграфия у детей младшего
школьного возраста с задержкой психического развития

Babenko E.A., Yusupova A.S.
Agrammaticheskaya dysgraphia have school-age
children with mental retardation

В статье рассмотрены основные признаки такого нарушения письменной речи, как аграмматическая дисграфия. Автором проанализированы наиболее типичные ошибки, наблюдающиеся при аграмматической дисграфии, их проявление у детей с задержкой психического развития, подходы ученых к классификации таких ошибок и обуславливающим их причинам

Ключевые слова: речевое нарушение, грамматический строй речи, аграмматизмы, дисграфия, задержка психического развития

The article describes the main features of such a breach of written speech as agrammaticheskaya dysgraphia. The author analyzes the most common errors observed in agrammaticheskoy dysgraphia, their manifestation in children with mental retardation, scientific approaches to the classification of errors and their causes reasons

Key words: speech disorders, grammatical structure of speech, agrammatism, dysgraphia, mental retardation

Бабенко Елена Анатольевна

Старший преподаватель
 Ставропольский государственный педагогический институт
 Ставропольский край, г. Буденновск, ул. Л. Толстого, 123

Babenko Elena Anatolievna

Senior Lecturer
 Stavropol state pedagogical institute
 Stavropol region, Budennovsk, L. Tolstogo st., 123

Юсупова Арузат Салиховна

Студент
 Ставропольский государственный педагогический институт
 Ставропольский край, г. Буденновск, ул. Л. Толстого, 123

Yusupova Aruzat Salihovna

Student
 Stavropol state pedagogical institute
 Stavropol region, Budennovsk, L. Tolstogo st., 123

В последнее время многими учеными отмечается увеличение количества детей с различными отклонениями в развитии психики, речи, моторных навыков, психических процессов. Достаточно большую группу учащихся общеобразовательных школ составляют дети с задержкой психического развития (8-19%). И практически у каждого ребенка с задержкой психического развития в той или иной степени нарушена письменная речь.

Клинико-психологическое исследование ЗПР церебрально-органического генеза, проведенное И.Ф. Марковской, выявило дисграфию «у 7% обследованных детей с ЗПР с преобладанием недостаточности эмоционально-волевой

сферы и у 17% детей с ЗПР - с преобладанием нарушений высших психических функций» [38, С.17].

Большое количество нарушений письма у детей с ЗПР выявлено было и И.А. Смирновой: «у 70% первоклассников с задержкой развития выявлены дефекты устной и письменной речи» [5, С.103]. Результаты исследования Е.В. Мальцевой свидетельствуют о наличии нарушений письма у 75,2% детей с ЗПР, имеющих дефекты устной речи.

Зачастую даже при грамматически правильном оформлении устной речи высказывания на письме отличаются стойкими нарушениями в области грамматики. Такие нарушения носят название аграмматической дисграфии.

Аграмматическую дисграфию выделяют Р.Е. Левина, И.К. Колповская, Р.И. Лалаева, С.Б. Яковлев. Этот вид дисграфии признается не всеми авторами. Данный вид дисграфии указывает на «недоразвитие грамматического строя речи: морфологических и синтаксических обобщений. Он проявляется на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является составной частью более широкого симптомокомплекса – лексико-грамматического недоразвития» [2, С.13], наблюдающегося у детей с дизартрией, алалией, задержкой психического развития и у умственно отсталых. У детей с аграмматической дисграфией наблюдаются затруднения при установлении логических и языковых связей между предложениями, последовательность предложений нарушена в сравнении с логикой описываемых событий, смысловая и грамматическая связи между двумя соседними предложениями отсутствуют.

Аграмматическая дисграфия диагностируется в конце 3-го класса, когда учащиеся, овладев грамотой, «вплотную» приступают к изучению грамматических правил. Если обнаруживается, что тот или иной ученик никак не может овладеть правилами словоизменения (по числам, падежам, родам), допускает ошибки в написании окончаний слов при согласовании и управлении, предполагают наличие у него аграмматической дисграфии.

В письменных работах, учащихся с задержкой психического развития (изложение, сочинение) при аграмматической дисграфии выявляются такие специфические особенности построения текста, как: недостаточная связность, непоследовательность и алогичность изложения, а также недостаточно адекватное использование лексических и грамматических средств языка, неправильное конструирование синтаксических единиц различных типов.

На грамматическом уровне наиболее типичными ошибками при аграмматической дисграфии являются:

- неверное написание падежных окончаний («вишня» вместо вишню, «майком» вместо майкой, «столицам» вместо столицей). Обычно такие грубые ошибки в написании падежных окончаний у детей с нормальным развитием отсутствуют - развитые в соответствии с нормой дети допускают ошибки лишь в том случае, если окончание является безударным и выбор колеблется между «е» и «и»: на дороги, по тропинки, из печке и т.д. (такие ошибки отмечаются и в письме детей с ЗПР, но в гораздо большем количестве);

- искажение морфологической структуры слова, замена префиксов, суффиксов (залила – «налила», телята – «теленки»);

– нарушение предложных конструкций (над окном – «на окном»);
– изменении падежа местоимений (около нее – «около ней»);
– изменение формы числа существительных («спортсмены бежит»);
– нарушение согласования существительных и прилагательных («белый туча»).

Проявлением аграмматизмов являются и некоторые ошибки на синтаксическом уровне, указывающие на неумение самостоятельно выделить законченную мысль в предложении. Дети с ЗПР зачастую пишут слитно несколько предложений, не связанных между собой, или, наоборот, разделяют одно предложение на части, не завершённые ни в смысловом, ни в грамматическом отношении (На улице. Мороз). «У таких детей отмечаются трудности в конструировании сложных предложений, они пропускают главные и второстепенные члены предложения, необходимые для понимания смысла, нарушают последовательность слов в предложении» [1, С.10].

С достаточной уверенностью аграмматическую дисграфию можно диагностировать ближе к окончанию обучения в начальной школе, то есть тогда, когда ведущим принципом письма становится морфологический принцип.

Проанализировав письменные работы учащихся (в том числе и с ЗПР), А.В. Ястребова выявила ряд аграмматических ошибок:

1. Неправильное построение письменного высказывания, которое выражается в отсутствии четко выраженных частей в тексте, нерасчлененности содержания (работы не разбиты на абзацы, содержат пропуски).

2. Основными синтаксическими конструкциями являются простое нераспространённое предложение и предложение с однородными членами.

3. В структуре предложений имеются различного рода недостатки:

- неполнота и незаконченность мысли;
- пропуски слов, нарушенный (неправильный) порядок слов;
- нарушение связи между словами;
- частое повторение одного и того же слова в предложении.

А.В. Ястребова указывает, что «дети с дисграфией своеобразно использует предложения сложных синтаксических конструкций» [4, С.302]. Кроме того, она выявила в письменных работах учащихся с ЗПР довольно большое количество ошибок, связанных с употреблением видовых и залоговых форм, использованием союзов и предлогов.

И.Н. Садовникова [6] выделила три группы специфических ошибок при дисграфии и охарактеризовала механизмы и условия их появления при письме.

Проанализировав труды вышеупомянутых ученых, к ошибкам аграмматического характера мы отнесли две из трех групп ошибок: на уровне слова и на уровне предложения.

Аграмматизмы на уровне слова у детей с ЗПР обусловлены:

1) «затруднениями в вычленении из речевого потока речевых единиц и их элементов (нарушение индивидуализации слов, проявляющееся в раздельном написании частей слова: приставок или начальных букв, слогов, напоминающих предлог, союз, местоимение; в слитном написании служебных слов с последующим или предыдущим словом, слитном написании самостоятельных слов);

2) трудностями анализа и синтеза частей слов (морфемный аграмматизм в виде ошибок словообразования: неправильное использование приставок или суффиксов; уподобление различных морфем; неправильный выбор формы глагола)» [6, С.41].

Ошибки на уровне предложения объясняются такими факторами, как:

1) недостаточность языковых обобщений, которая не позволяет детям с ЗПР «уловить» категориальные различия частей речи;

2) нарушения связей слов: согласования и управления (аграмматизм проявляется в ошибках, которые наблюдаются при изменении слов по числам, родам, падежам, временам).

Различные признаки аграмматической дисграфии, их связь с нарушением у детей с ЗПР грамматического строя речи, недоразвитием языковых обобщений раскрыты в работах Л.Г. Парамоновой и С.Б. Яковлева.

С.Б. Яковлев рассматривает понятие «аграмматизм» в широком смысле слова (включая синтаксические и контекстуальные ошибки). Опираясь на психолингвистические представления о письме, он выделяет три группы аграмматизмов:

- «аграмматизмы на уровне текста;
- синтаксические аграмматизмы на уровне отдельного предложения;
- морфологические аграмматизмы» [4, С.180].

Первая группа аграмматизмов наблюдается при несформированности «внутреннего программирования связного высказывания (ситуативно-смысловой подуровень внутреннего программирования» [1, С.13]. Это проявляется «в искажении смысла изображаемой ситуации, в неточности анализа и синтеза ситуации, трудностях выделения сложных семантических связей, пропуске связующих смысловых звеньев, в нарушении структуры текста, логической последовательности изображаемых событий, а также бедности, примитивности языковых средств, обеспечивающих цельность и связность текста» [1, С.7]. Синтаксические аграмматизмы – «следствие расстройства внутреннего программирования отдельного высказывания (грамматико-смысловой подуровень внутреннего программирования) и поверхностного синтаксирования, что приводит к пропуску значимых элементов предложения и нарушению порядка слов в нём» [1, С.12]. Морфологические аграмматизмы – это ошибки, допущенные при словоизменении и словообразовании, возникают они при неверном грамматическом структурировании.

Таким образом, ошибки при аграмматической дисграфии проявляются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и являются составной частью более широкого симптомокомплекса - лексико-грамматического недоразвития.

Поэтому основная задача коррекционной работы – формирование обобщённых представлений о морфологической структуре слова и о синтаксической структуре предложений.

1. Аманатова М.М. Обзор нарушений чтения и письма у учащихся общеобразовательных школ // Ранняя диагностика, профилактика и коррекция нарушений письма и чтения. М., 2006.
2. Колпаковская И.К., Спирина Л.Ф. Характеристика нарушений письма и чтения. М., 1997.
3. Лалаева Р.И., Вендиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. СПб., 2001.
4. Волкова Л.С. Логопедия. М., 2007.
5. Мазанова Е.В. Коррекция аграмматической дисграфии. М., 2006.
6. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М., 1997.

© 2015, Бабенко Е.А., Юсупова А.С.

Аграмматическая дисграфия у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

© 2015, Babenko E.A., Yusupova A.S.

Agrammaticheskaya dysgraphia have school-age children with mental retardation

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.044

Поступила (Received): 18.11.2015

Бабенко Е.А., Берещенко О.И., Кашурина Л.Ф. Применение методов активного социально- психологического обучения в начальной школе на уроках русского языка

**Babenko E.A., Bereshchenko O.I., Kashurina L.F.
Application of active social-psychological training
in primary school for russian lessons**

В статье рассмотрено понятие «активный метод социально-психологического обучения», история появления активных методов в процессе обучения. Авторы рассматривают некоторые классификации таких методов и анализируют их с точки зрения возможности применения в процессе обучения русскому языку в начальных классах
Ключевые слова: активные методы, социально-психологическое обучение, игры, тренинги, проблемные ситуации

The article deals with the concept of "active method of socio-psychological training", the story of the emergence of active methods in the learning process. The authors examine the classification of some of these methods and analyze them in terms of the possibility of using in the course of teaching the Russian language in the primary grades
Key words: active methods, socio-psychological training, sports, training, problem situations

Бабенко Елена Анатольевна
Старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт
Ставропольский край, г. Буденновск, ул. Л. Толстого, 123

Babenko Elena Anatolievna
Senior Lecturer
Stavropol state pedagogical institute
Stavropol region, Budennovsk, L. Tolstogo st., 123

Берещенко Ольга Ивановна
Старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт
Ставропольский край, г. Буденновск, ул. Л. Толстого, 123

Bereshchenko Olga Ivanovna
Senior Lecturer
Stavropol state pedagogical institute
Stavropol region, Budennovsk, L. Tolstogo st., 123

Кашурина Людмила Фёдоровна
Старший преподаватель
Ставропольский государственный педагогический институт
Ставропольский край, г. Буденновск, ул. Л. Толстого, 123

Kashurina Lyudmila Fedorovna
Senior Lecturer
Stavropol state pedagogical institute
Stavropol region, Budennovsk, L. Tolstogo st., 123

Задача учителя начальных классов состоит в том, чтобы помочь раскрыться всем способностям и свойствам личности ребенка, помочь его социализации. С этой целью необходимо активизировать учебный процесс.

Тип активизации учебного процесса, возникший независимо от проблемного обучения, выразился в появлении так называемых активных методов социально-психологического обучения, разработанных в психологии и использующих объективные механизмы и закономерности развития психики. Активные методы социально-психологического обучения – это ускоренные способы обучения, направленные прежде всего на развитие и совершенствование психических навыков и личностных способностей ученика, необходимых для реализации учебной деятельности. Процесс использования методов активного социально-психологического освоения знаний представляет собой процесс взаимодействия учеников и учителя.

Специфика методов активного социально-психологического обучения состоит в моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни.

Уроки русского языка требуют активных методов обучения, т.к. и процесс письма, и процесс усвоения языковедческих знаний сложны для детей младшего школьного возраста. Активизация обучения в процессе обучения русскому языку должна осуществляться через установление прямых и обратных связей между учителем и учащимися, что возможно при внедрении методов активного социально-психологического обучения.

В начале XX века в трудах А. Майер, В.М. Бехтерева и др. была впервые доказана высокая результативность обучения под влиянием присутствия других лиц (в социальной группе). В результате чего ученые (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и др.) разработали теорию активного социально-психологического обучения и доказали эффективность процесса обучения при интеллектуальной активности обучаемого и воздействии на него социальной группы [5].

В трудах Ю.Н. Емельянова, Д.Н. Узнадзе появились классификации и описания особой группы методов, построенной на использовании социально-психологических эффектов. Активные методы обучения дополняют традиционные методы, меняя позицию учащегося «с пассивно потребительской на активно преобразующую» и опираясь на социально-психологические феномены малых групп [2, 3].

Вульферт В.Я. определяет активный метод обучения как совокупность способов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, обладающий по сравнению с традиционными методами следующими основными особенностями:

- принудительная активизация мышления и поведения обучаемых, т.е. их вынужденная активность;
- достаточно длительное время вовлечения всех обучаемых в активное обучение (практически на протяжении всего занятия): период активной работы на занятии обучаемого должен быть сопоставим с периодом активной деятельности на том же занятии преподавателя;
- самостоятельная творческая выработка решений обучаемых в условиях повышенной степени мотивации и эмоциональности;

– постоянное взаимодействие преподавателя и обучаемых с помощью прямых и обратных связей [1].

Количество методов активного социально-психологического обучения велико, учеными разработано несколько довольно различных классификации данных методов [6]. Наиболее интересной и полной нам представляется классификация М.И. Новак (рис.1).

Рис. 1. Классификация Новак М.И.

Наиболее применима к процессу обучения русскому языку в начальных классах, на наш взгляд, классификация Вороновой А.А., в которой выделены три основных метода активного социально-психологического обучения: метод анализа конкретных ситуаций, социально-психологический тренинг, игровое моделирование или имитационные игры [4].

В данной классификации Воронова А.А. [4] рассматривает игру как ведущий метод активного социально-психологического обучения. Этот метод соответствует возрастным особенностям детей младшего школьного возраста и является достаточно эффективным в процессе обучения (В.А. Сухомлинский, С.А. Шацкий и др.) Кроме того, на уроках русского языка в начальных классах возможно применение метода проблемной ситуации в качестве метода активного социально-психологического обучения (Воронова А.А.) и элементов психологического тренинга (уроки-тренинги).

Нами было проведено исследование, в котором принимали участие учащиеся двух вторых классов г.Буденновска (43 человека). Сравнительные результаты проведенных тестов выявили недостаточный уровень устной и письменной речевой подготовки учащихся (в тестах и заданиях было в среднем допущено около 20-25% ошибок и неверно выполненных заданий, т.е. каждый четвертый тест и каждое четвертое задание выполнялись неверно).

Была разработана программа развития речевых и грамматических умений младших школьников с помощью применения методов активного социально-психологического обучения, подобраны упражнения-проблемы по грамматике

и развитию речи, упражнения тренингового характера и игры как приемы активного обучения для учащихся младшего школьного возраста, разработаны тренинговые занятия.

На контрольном этапе эксперимента произошло качественное изменение речевых и грамматических показателей учащихся экспериментальной группы, которое отразилось и на количественных показателях. На рисунке 2 представлены изменения, произошедшие на контрольном этапе в экспериментальной и контрольной группах, в области речевых умений.

Рис. 2. Сравнительные данные развития речевых умений на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Рисунок иллюстрирует, что в экспериментальной группе наблюдается существенный положительный сдвиг в области развития речевых умений, тогда как в контрольной группе данный сдвиг незначителен.

Эффективность предложенной программы и гипотеза эмпирического исследования проверялись при помощи метода математической статистики t -критерий Стьюдента. Эмпирическое значение t по методу Стьюдента оказалось в экспериментальной группе во всех трех случаях (устные речевые умения, грамматические умения и письменные речевые умения) в зоне значимости (4; 3,3 и 6,1- соответственно), тогда как в контрольной группе оно попало в зону незначимости (1,4; 1,1 и 1), не достигнув даже зоны неопределенности. Влияние методов активного социально-психологического обучения в процессе обучения русскому языку на речевые умения и грамматический строй речи младшего школьника было таким образом доказано.

По результатам проведенного теоретико-эмпирического исследования нами сформулированы рекомендации для преподавателей начальных классов по применению методов активного-социально-психологического обучения на уроках русского языка:

- применять методы активного социально-психологического обучения с целью развития речевых навыков и повышения уровня развития грамматического строя речи;
- использовать на уроках русского языка такие приемы и методы активного социально-психологического обучения, как: упражнения-проблемы по грамматике и развитию речи, упражнения тренингового характера, деловые и ролевые игры;
- внедрять в процесс преподавания русского языка в начальных классах уроки-тренинги и тренинговые внеклассные занятия.

Список используемых источников:

1. Вульфферт В.Я. Имитационные методы активного обучения. Новосибирск, 2011. 96 с.
2. Емельянов Ю.Н. Активные методы социального обучения. М., 2009. 224 с.
3. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. СПб., 2010. 218 с.
4. Корнеева Е.Н. Активные методы социально-психологического обучения.
URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met110/node4.html>
5. Методы активного социально-психологического обучения. Н. Новгород: ННГАСУ, 2009. 41 с.
6. Электронный курс. Активные методы обучения. URL: <http://www.moi-universitet.ru/>

© 2015, Бабенко Е.А., Берещенко О.И., Кашурина Л.Ф.
Применение методов активного социально-
психологического обучения в начальной школе на
уроках русского языка

© 2015, Babenko E.A., Bereshchenko O.I.,
Kashurina L.F.
Application of active social-psychological training
in primary school for russian lessons

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.049

Поступила (Received): 01.11.2015

Бебешина И.В.
Применение Теории множественного
интеллекта в учебном процессе

Bebeshina I.V.
The use of the multiple Intelligence Theory in the learning process

Статья рассказывает о том, как применять на практике принципы Теории множественного интеллекта Говарда Гарднера в работе преподавателя со студентами

Ключевые слова: Теория Множественного интеллекта, Говард Гарднер

The article tells us how to use the Multiple Intelligence Theory by Howard Gardner in the classroom

Key words: The Multiple Intelligence Theory, Howard Gardner

Бебешина Ирина Васильевна

Старший преподаватель

Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана

г. Москва, ул. 2-я Бауманская, 5, 1

Bebeshina Irina Vasilievna

Senior teacher

Moscow state technical university named N.E. Bauman

Moscow, 2nd Bauman st., 5, 1

The Multiple Intelligences theory was introduced by Howard Gardner in 1983. I liked the idea that all people are smart but each person in his/her own unique ways. "With MI theory the question moves from "How smart are you?" to "How are you smart?" [1] This theory doesn't only distinguish your type of intelligence but it also shows that "people's intellectual strengths are demonstrated through their unique combination of intelligences" [2]. As a result we need to conduct some research e.g. in a form of a questionnaire and come up with the whole personal pictures of the individual's abilities.

Another idea, which I appeals to me, is that "both nature and nurture have a role in each individual's intelligence" [3]. For this reason as a teacher I should not only concentrate on the student's "strong" intelligences but also try to develop other types of intelligences that are not as well developed.

It is really important to be aware of your students' intelligences as you can adapt or change your task according to their learning styles. So ideally in your lesson you should provide a variety of learning options to give your student opportunity to uncover their own strengths and interests. So I need to give my students a chance to work on the same material using learning ways that are most comfortable for them. A good example of this would be project work. I need to divide the task between the students so that each of them deals with things that correspond to his/her type of intelligence. For example, one writes down an itinerary of a trip, another one draws the map, the third presents this project to the class.

I have developed a questionnaire to be used in my classroom based on the questionnaire from the Internet which was recommended as one of the best in the article about the theory published on the British counsel website (Please see Appendix 1). Finally, my students come up with pie charts which showed the whole pictures of their intelligences.

Unfortunately, on the day of research there were only two students in the classroom. But as we can see both students have well developed Logical intelligence which means they would appreciate asking questions, categorizing and working with patterns and different puzzles. One of them has very well developed Intrapersonal intelligence. This means that she would prefer working alone rather than working in pairs or groups. The other students has well developed Musical and Visual/Spatial Intelligence so pictures, flashcards, projects, music, songs and drilling would appeal to her. But on the other hand, this student doesn't have Bodily Kinesthetic intelligence at all so she wouldn't like miming, standing up and moving around.

To sum it up, I can say that in my lessons with this group I should minimize standing up and moving around the classroom, I should give students opportunity to work individually and categorize especially when presenting grammar. Using visual and music in the classroom from time to time would be also useful.

Students had to tick the sentences which were true for them then unfold the lower part and circle their answers, after that we drew pie charts.

1. I have a good sense of balance and like to move around a lot.
2. I like to make lists.
3. I am good at mathematical problems and using numbers.
4. I learn best when I have to get up and do it myself.
5. I enjoy social events like parties.
6. I enjoy games involving other people.
7. I like to use charts and diagrams in my learning.
8. I am sensitive to the moods and feelings of others.
9. I keep or like pets.
10. I enjoy being outdoors when I learn.
11. I am an independent thinker. I know my own mind.
12. I have a good sense of direction.
13. I can pick out different instruments when I listen to a piece of music.
14. I like to work with my hands.
15. I learn well from listening to others.
16. I can take things apart and put them back together easily.
17. I enjoy making music.
18. I get restless easily.
19. I always do things one-step at a time.
20. I enjoy logic problems and puzzles.
21. I am interested in why people do the things they do.
22. I enjoy writing things down.
23. I am observant. I often see things that others miss.
24. Pollution makes me angry.
25. I like to think out loud.

26. I enjoy working on my own.
27. I can sort out arguments between friends.
28. I like to think through problems while I walk or run.
29. I like to work with a team.
30. I can recognize and name different types of birds, trees and plants.
31. I know myself well.
32. I like working and thinking on my own and quietly.
33. My mood changes when I listen to music.
34. I remember things like telephone numbers by repeating them to a rhythm.
35. I find it easy to explain to others.
36. I can remember pieces of music easily.
37. I can link things together and pick out patterns easily.
38. I can picture scenes in my head when I remember things.
39. I can use lots of different words to express myself.

Linguistic: 1,15,22,35,37

Logical: 2, 3,19,20,39

Interpersonal: 5,6,8,27,29

Intrapersonal:11,18,21,26,31

Musical:13,17,25,33,34,36

Visual/Spatial:7,12,23,38

Naturalistic:9,24,30,32

Kinesthetic: 4,10,14,16,28

Список используемых источников:

1. Julie Viens. *Understanding Multiple Intelligences // The Theory Behind the Practice*. 1999.
2. Jeremy Harmer. *The Practice of English Language Teaching // Longman*. 2012.
3. Jo Budden. *Multiple intelligences*.

© 2015, Бебешина И.В.

Применение Теории множественного интеллекта
в учебном процессе

© 2015, Bebeshina I.V.

*The use of the multiple Intelligence Theory in the
learning process*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.052

Поступила (Received): 25.11.2015

Бичева Е.Е., Зубрикова Е.А. Перспективы сотрудничества стран СНГ в валютно-финансовой сфере

Bicheva E.E., Zubrikova E.A.
Prospects of cooperation of CIS countries in the monetary sphere

В статье рассмотрены современные проблемы сотрудничества стран СНГ в валютно-финансовой сфере, рассмотрены перспективы превращения СНГ в эффективно действующее экономическое объединение государств и выделены важнейшие направления развития СНГ, совершенствования денежно-кредитных механизмов взаимодействия стран-участниц

Ключевые слова: СНГ, валютно-финансовые отношения, сотрудничество

The article considers modern problems of cooperation of CIS countries in the monetary sphere, the prospects of the CIS transformation into an efficiently functioning economic Union of States and highlighted the major directions of CIS development, the improvement of monetary mechanisms of member States

Key words: CIS, monetary and financial relations and cooperation

Бичева Елена Евгеньевна

*Кандидат экономических наук, доцент
Воронежский государственный университет им.
императора Петра I
г. Воронеж, ул. Мичурина, 1*

Bicheva Elena Evgenievna

*Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Voronezh state university named Emperor Peter I
Voronezh, Michurina st., 1*

Зубрикова Евгения Андреевна

*Студент
Воронежский государственный университет им.
императора Петра I
г. Воронеж, ул. Мичурина, 1*

Zubrikova Evgenia Andreevna

*Student
Voronezh state university named Emperor Peter I
Voronezh, Michurina st., 1*

Вопросы валютной политики в последнее время все чаще являются предметом обсуждения на межгосударственном уровне. Современная финансовая и экономическая система вынуждает многие государства договариваться об основных направлениях валютной политики. Одним из таких важнейших направлений развития межгосударственного сотрудничества в валютной сфере является формирование валютных союзов, создание соответствующей нормативной базы с уже существующими международными объединениями. На наш взгляд, в рамках СНГ накоплено достаточное количество нормативных актов, призванных сбалансировать валютную политику стран Содружества.

По нашему мнению, валютное сотрудничество стран Содружества не может быть достаточно полноценным без институциональной основы, которую представляют национальные кредитные и финансовые институты государств СНГ, а также национальные валютные рынки. Необходимость анализировать

современное положения кредитно-финансовых институтов в СНГ, оценивать степень их готовности к взаимодействию в валютной сфере, разрабатывать предложения по расширению и углублению валютного сотрудничества в Содружестве подтверждает актуальность данной темы.

Содружество Независимых Государств, представляет собой межгосударственное экономическое объединение, развитие которого строится на важнейших мировых тенденциях, таких как регионализация и глобализация.

Наша страна поддерживает дружественные отношения со всеми государствами Содружества.

В 2008 г. была одобрена «Стратегия экономического развития СНГ до 2020г». Наиболее важными направлениями сотрудничества России с СНГ до 2020 г. являются следующие:

1. открытие совместных предприятий и промышленно-финансовых групп, транснациональных корпораций;
2. межрегиональное экономическое сотрудничество;
3. создание общих рынков труда, услуг по транспортировке.

Стабильность развития валютного рынка является главной целью каждого государства, что так необходимо для устойчивости любой национальной валюты и экономики страны в целом. Поэтому, важнейшее значение приобретает взаимосвязь экономического и валютного пространства стран Содружества.

Ускорение интеграционных процессов в СНГ и создание Единого интеграционного пространства его участниками невозможно без усиления взаимодействия стран СНГ в валютно-финансовой сфере, а также построения в будущем общего регионального рынка финансовых банковских услуг.

Динамика сотрудничества стран СНГ в валютно-финансовой сфере, на данный момент, значительно отстает от потребностей их экономического развития. В регионе СНГ основными проблемами в валютно-финансовой сфере являются:

- недостаточное развитие финансового сектора и использование внутренних источников инвестиций;
- неоднородные уровни развития и темпы роста национальных экономик;
- отставание национальных валютных рынков, глубины, стабильности, емкости, разнообразия инструментов и видов валютных операций;
- отсутствие единой платежно-расчетной системы в СНГ;
- отсутствие развитого международного финансового центра в Российской Федерации и странах СНГ;
- разные уровни развития финансовых рынков, ценовая и макроэкономическая нестабильность, нестабильность валютных курсов ряда стран [3].

Торговые представительства Российской Федерации играют важную роль в системе координации деятельности всех участников экономического процесса, которые действуют на всем пространстве СНГ. Поддержка российского бизнеса в торговой деятельности является одной из существенных задач в торговой области, а также реализации проектов со странами СНГ.

В январе – декабре 2014 года были проведены исследования, результатами которых стали данные таможенной статистики: внешнеторговый оборот России составил \$782,9 млрд. По сравнению с данными января – декабря 2013 года он уменьшился на 7,0%. Со странами дальнего зарубежья, внешнеторговый оборот составил \$687,3 млрд., со странами СНГ – \$95,6 млрд.

Сальдо торгового баланса в январе-декабре 2014 года составило \$210,9 млрд. При этом в торговле со странами дальнего зарубежья сальдо равнялось \$179,4 млрд. (произошло увеличение на \$2,5 млрд.), со странами СНГ – \$31,5 млрд. (снижение на \$3,8 млрд.).

Экспорт России в январе-декабре 2014 года составил \$496,9 млрд. и по сравнению с январем – декабрем 2013 года он уменьшился на 5,8%. В общем объеме экспорта на долю стран дальнего зарубежья в январе – декабре 2014 года приходилось 87,2%, на долю стран СНГ – 12,8%.

Импорт России в январе-декабре 2014 года составил \$286,0 млрд. и по сравнению с январем – декабрем 2013 года уменьшился на 9,2%. В общем объеме импорта на долю стран дальнего зарубежья в январе – декабре 2014 года приходилось 88,8%, на долю стран СНГ – 11,2% [5].

Развитие производственных кооперационных связей между предприятием и технологически развитыми производствами является важнейшим направлением экономического сотрудничества России со странами СНГ. Поддержание кооперации крайне необходимо для разработки, производства и реализации продукции в таких отраслях как машиностроение, металлургия и других, в которых поставки по кооперации занимают значительный вес.

Надежность и стабильность международного положения нашего государства во многом зависит от того, как формируются отношения со странами СНГ. Кроме того, созревание двусторонних отношений является бесспорным условием упрочения самого СНГ, в данное время, когда интеграционные процессы в рамках Содружества тяжело продвигаются, двустороннее сотрудничество завоевывает более значимую актуальность.

Чтобы создать заинтересованность стран СНГ в торговых связях, осуществляется призыв обеспечить полное аннулирование таможенных пошлин, налогов и сборов, а также количественных ограничений во взаимной торговле, определить порядок взыскания косвенных налогов, в том числе поэтапного сокращения и отмены НДС и акцизов на экспортируемые внутри Содружества товары и услуги. Для того чтобы рыночное пространство развивалось быстрыми темпами, необходимо координирование взаимосвязанных направлений реформирования и структурных переустройств экономики.

По нашему мнению, было бы полезно странам Содружества достичь соглашения о разработке совместного прогноза, особенно в рамках Таможенного союза. Прогнозируется, что образование Таможенного союза позволит России, Белоруссии и Казахстану выйти к концу 2015 г. на прирост ВВП в 6,5% [4].

В настоящее время кредитные институты Казахстана и России выдвигаются в качестве основной движущей силы интеграционных процессов в банков-

ском секторе стран СНГ. Так как, в последние три года банковский сектор Казахстана ощущает определенные трудности, ведущую роль в расширении сотрудничества в банковской сфере выступают российские банки.

Таблица 1. «Банки стран СНГ с наибольшим размером зарубежных активов в регионе на конец 2013 года» [2]

Название банка	Страна происхождения банка	Активы, \$ млрд.	Пребывание в странах СНГ	Зарубежные активы, \$ млрд
Альфа Банк	Россия	43,04	Беларусь, Казахстан, Россия, Украина	14,9
Банк ВТБ	Россия	142,01	Азербайджан, Армения, Беларусь, Казахстан, Россия, Украина	18,6
Банк Москвы	Россия	45,5	Беларусь, Россия, Украина	0,9
БТА Банк	Казахстан	10,68	Беларусь, Казахстан, Кыргызстан, Россия, Украина	2,4
Внешэкономбанк	Россия	81	Беларусь, Россия, Украина	18,6
Газпромбанк	Россия	91,1	Россия, Армения, Беларусь	0,8
Казкоммерцбанк	Казахстан	16,7	Казахстан, Кыргызстан, Россия, Таджикистан	2,1
Международный банк Азербайджана	Азербайджан	7,5	Россия, Азербайджан	0,5
Приватбанк	Украина	18,62	Россия, Украина	0,6
Сбербанк России	Россия	447,17	Беларусь, Казахстан, Россия, Украина	18,2

Из приведенных данных таблицы видно, что существенные капиталовложения российских банков приходятся на Армению, Украину, Казахстан и Беларусь. В целом же на Украину и Беларусь приходится более 70% всех инвестиций банков стран СНГ. Большой интерес, который российские банки проявляют именно к этим двум странам, объясняется, прежде всего, их географической близостью, большой возможностью роста банковского и фондового рынков, высоким спросом предприятий и населения на банковские услуги, повышающимися объемами двустороннего торгового экономического и инвестиционного сотрудничества.

В банковских системах некоторых государств СНГ всё более значимую роль начинают играть кредитные институты, в настоящее время на их долю приходится более 15% всех банковских активов в Беларуси и Кыргызстане, а также свыше 10% – в Армении и на Украине.

Опираясь на вышеизложенные данные, можно сформулировать предложения по развитию сотрудничества стран СНГ в валютно-финансовой сфере с учетом интересов России:

Во-первых, в целях укрепления позиций рубля в странах СНГ, а также необходимости расширения его применения в международных расчетах и кредитных операциях, превращения в региональную резервную валюту, нужна разработка официальной концепции интернационализации российского рубля.

Во-вторых, построение в рамках Содружества единого рынка банковских услуг, что могло бы дать сильный импульс к развитию торгово-экономических и инвестиционных связей в регионе.

В-третьих, проведение Россией и странами СНГ продуманной денежно-кредитной, финансовой, валютной, политики с целью обеспечения всеобщей макроэкономической стабилизации, преодоления валютной и ценовой нестабильности, образования благоприятного макроэкономического климата для валютной и экономической интеграции.

В-четвёртых, углубление валютно-финансового сотрудничества России со странами региона Содружества. В первую очередь, по линии создания интегрированного биржевого, депозитарного пространств; взаимного котирования компаний стран СНГ и России на фондовых биржах; создания интегрированной эффективной расчетно-платежной системы; сотрудничества в сфере создания и развития международных финансовых центров.

И, в-пятых, выработка условий для дальнейшего продвижения поэтапной, разноуровневой валютно-экономической интеграции в рамках Содружества.

Таким образом, мы считаем, что объединение усилий всех институтов валютного рынка обязательно должно привести к развитию взаимных торгово-экономических отношений, а также к активизации и концентрации капитала, к проведению структурных преобразований. Такое сотрудничество является важной составной частью политики интеграции рынков всех стран СНГ в системе мировых финансовых связей.

Список используемых источников:

1. Деньги и кредит // Экономический Журнал ЕИЭ. №2.
2. Кондратов Д.И. Перспективы интеграции кредитно-финансовых систем стран.
3. Бичёва Е.Е., Сотникова Л.Н. Финансовый аспект функционирования Евразийского экономического союза // Экономика и предпринимательство. №5. 2015. С. 79-83.
4. Бичёва Е.Е., Фетисов В.С. Состояние и перспективы развития валютного рынка РФ // Финансовый вестник Воронежского государственного аграрного университета. Воронеж: Воронежский ГАУ, 2015. №1 (30). С. 103-108.
5. URL: www.econline.ru
6. URL: <http://www.rbc.ru/economics>

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.057

Поступила (Received): 10.11.2015

Бубякина Е.В.
Развитие координационных способностей
детей на уроках физической культуры

Bubyakina E.V.
Development of coordination abilities of children
at lessons to physical culture

Проблемы физического совершенства человека волнует многие поколения и народы. Мы в своей работе рассматриваем развитие координационных способностей, детей младшего школьного возраста как главный составляющий компонент физического совершенствования особенно в условиях Якутии. Координационные способности являются важным условием для обеспечения безопасности в различных опасных ситуациях, особое значение играет в системе «человек – среда обитания»

Ключевые слова: физическая культура, метод, координация, способности

Бубякина Евгения Валентиновна
Старший преподаватель
Северо-Восточный Федеральный Университет
им М.К. Аммосова

Problems of physical perfection of the person excites many generations and the people. We in the work consider development of coordination abilities, children of younger school age as the main making component of physical improvement especially in the conditions of Yakutia. Coordination abilities are an important condition for safety in various dangerous situations, special value is played in system "by the person – habitat"

Key words: physical culture, method, coordination, abilities

Bubyakina Evgenia Valentinovna
Senior teacher
North East Federal University to them
M.K.Ammosov

В настоящее время по мнению ряда авторов, развитие координационных способностей детей младшего школьного возраста в физкультурно-спортивной карьере являются важным критерием высокой результативности.

Понятие «координационные способности» выделяется из общего и менее определенного понятия «ловкость» (Волкова Л.М), широко распространенного в обиходе и в литературе по физическому воспитанию. Под координационными способностями следует понимать, во-первых, способность целесообразно строить целостные двигательные акты, во-вторых, способность преобразовывать выработанные формы действий или переключаться от одних к другим, соответственно, требованиям меняющихся условий. Эти особенности в значительной мере совпадают, но имеют и свою специфику. Нетрудно представить себе, допустим, ученика, который успешно справляется с разучиванием новой комбинации движений, но оказывается не в состоянии качественно продемонстрировать во внезапно меняющихся условиях выполнения.

В связи с вышесказанным мы поставили целью исследования выявить наиболее эффективные средства развития координационных способностей для детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры с гимнастической направленностью.

Для начала использовали традиционные методы исследования:

- Анализ литературных источников;
- Педагогическое наблюдение;
- Тестирование;
- Педагогический эксперимент;
- Метод математической обработки данных.

Практическая часть исследования проводилась по следующим этапам:

Первым этапом являлся подбор, изучение и анализ литературных источников.

На основании просмотра литературных источников, можно сделать следующие выводы: в младшем школьном возрасте у ребенка происходят изменения всех систем организма, младший школьный возраст наиболее благоприятен для формирования у детей практически всех физических качеств и координационных способностей, реализуемых в двигательной активности. Чтобы качественно строить работу с этой категорией учащихся учителю необходимо иметь знания по анатомии, физиологии, психологии ребенка.

Основным методом диагностики КС учащихся на сегодняшний день являются специально подобранные двигательные (моторные) тесты.

Для развития КС детей школьного возраста используют средства и методы строго регламентированного упражнения, методы стандартно-повторного и вариативного (переменного) упражнения, а также игровой и соревновательный.

На втором этапе проводилось тестирование учащихся.

На третьем этапе проводилось обработка эксперимента, которое предусматривало проверку эффективности предложенной нами средств с гимнастической направленности.

Эксперимент включал использование на уроках, кроме элементов существующей типовой программы, средств спортивной гимнастики. В современных литературных источниках не полностью отражены такие вопросы, как воспитательное значение средств гимнастики, влияние профилактических и корригирующих упражнений гимнастики на физическое развитие и совершенствование двигательных качеств у детей младшего школьного возраста в средней школе, их этическое воспитание в ходе учебного процесса.

В начале эксперимента в обеих группах (группа А – экспериментальная, группа Б – контрольная) испытуемых было проведено тестирование. для определения уровня координации. После эксперимента проводился повторный тест.

Мы разработали экспериментальный комплекс упражнений для развития координационных способностей, предназначенный для проведения на уроках физической культуры с гимнастической направленностью для учащихся младших классов. Предложенная программа состоит из следующих разделов: 3 класс, 1 четверть.

1. Три кувырка вперед
2. Стойка на лопатках
3. Кувырок вперед, бег
4. Ходьба на гимнастической скамейке
5. Переворот боком
6. Спрыгивание с мата
7. Кувырок назад
8. Стойка на одной ноге (ласточка)
9. Стойка на трех точках
10. Челночный бег
11. Рондат
12. Бег с оббеганием барьера
13. Подвижная игра (охотники и утки)

Выполнялись в конце каждого урока физической культуры в течение 20 минут, а также дополнительно на больших переменах между уроками не меньше одного раза в течение учебного дня.

Для подтверждения результатов исследований было предложено проведение пробных уроков с использованием пунктов вышеуказанной программы учителям физического воспитания младших классов другой средней школы Амгинского района.

Проведенные нами исследования привели следующим выводам.

1. Младший школьный возраст наиболее благоприятен для формирования у детей практически всех физических качеств и координационных способностей, реализуемых в двигательной активности [1,15].

2. Наиболее эффективными средствами воспитания координационных способностей являются игры и физические упражнения [3,82].

3. Координация движений тренируема и дети легко поддаются воздействию педагогического процесса [2,62].

4. Применение упражнений гимнастики, специальных подвижных игр способствовали исправлению нарушений осанки и плоскостопия у детей. Кроме того, у детей появился навык самоконтроля и выработалось умение держать правильную позу во время сидения и ходьбы.

5. Занятия с использованием средств гимнастики способствовали формированию устойчивого интереса у детей к урокам физической культуры и спорту.

Список используемых источников:

1. Лях В.И. Анализ свойств, раскрывающих сущность понятия «координационные способности» // Теория и практика физической культуры. 2004. №4. С. 15.
2. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. М.: Физкультура и спорт, 2001. С. 62.
3. Майорова Л.Т., Лопина Н.Г. Закономерности развития координационных способностей у детей 7-10 лет. Красноярск, 2006. С. 82.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.060

Поступила (Received): 30.11.2015

Бугаенко Е.Б.
К вопросу о развитии у обучающихся мыслительной
деятельности и речи на уроках математики

Bugaenko E.B.
The development of the students cognitive
activity and speech in math lesson

В данной статье рассматриваются вопросы развития на уроках математики самостоятельной мыслительной деятельности и четкой, ясной речи у учащихся. Показано, что математическое познание может доставлять удовлетворение, если ученик понимает суть дела, а не просто заучивает правила и формулы

Ключевые слова: математика, урок, мышление, речь, учащиеся

This article discusses the development in math class independent mental activity and a clear, clear speech of students. It is shown that mathematical knowledge can bring satisfaction if the student understands the essence of the matter, and not just learns the rules and formulas

Key words: mathematics, lesson, reflectivity, speech, students

Бугаенко Елена Борисовна

Учитель

Вечерняя (сменная) общеобразовательная школа
№ 14

г. Воронеж, ул. Новосибирская, 3

Bugaenko Elena Borisovna

Teacher

Evening secondary school № 14
Voronezh, Novosibirsk st., 3

Вопрос развития мышления и речи является одним из основных в жизни всей школы, и им должны заниматься все преподаватели, внося в это общее дело каждый свое, присущее его специальности, так как способность четко, логически совершенно мыслить и ясно излагать свои мысли требуется каждому человеку, кем бы он ни работал. Поэтому математик должен приучить к краткому и логически полноценному изложению.

Математика имеет возможность приучить к строгому мышлению и четкой, логически совершенной речи, которые проявляются и при изложении теоретического материала, и при решении задач. Ученику, чтобы ответить на теоретический вопрос, недостаточно запомнить определение или рассуждение, которое было услышано на уроке от преподавателя. Он должен научиться не только запоминать материал, но и разбираться в структуре рассуждений, смысле условий теоремы, основной идеи доказательства, развивать способность самостоятельно мыслить. И преподаватель математики должен отучать учащихся от нечетко выраженных и логически необоснованных заключений.

Математическое познание может доставлять удовлетворение, если проникнуть в суть идей и прочувствовать связь всех звеньев рассуждения. Если ученик достигнет ясности понимания сути дела, внутренней связи понятий и рассуждений, то заучивание без понимания его уже не будет удовлетворять. Он сам, без принуждения, станет стремиться к полной ясности предмета. Он поймет, что понимание материала облегчает решение задач и самостоятельное проведение доказательств теорем, которые при заучивании без понимания давались с трудом.

К сожалению, формально усвоенные математические знания, приводят к тому, что ученик может бойко и заученно ответить определение, но использовать его в самой элементарной ситуации не может.

Один из наших математиков и педагогов А.Я. Хинчин, говорил, что распространенный недостаток математической подготовки – формализм математических знаний и навыков, он препятствует достижению тех целей, которые ставит перед собой преподавание математики в школе, а это сказывается на непосредственном практическом применении приобретенных знаний и навыков. Тот, кто вынес из школы только внешние, формальные выражения математических методов, не усвоив их содержательной сущности, при решении реальной задачей не сможет увидеть, какие из этих методов могут быть применены. Он не сумеет математически поставить практическую задачу и окажется беспомощным в ее решении, так как не научился реально осмысливать производимые формальные операции. А.Я.Хинчин писал, что «не менее тяжким следствием формализма математических знаний мы должны, наконец, признать и почти полную мертвенность, бесполезность такого рода знаний в формировании научного мировоззрения учащихся, которое должно являться одной из важнейших задач нашей общеобразовательной школы. Вряд ли надо доказывать, что знания и навыки, связанные лишь с внешней формой изучаемого предмета и оторванные от его содержания, ни в какой мере не могут влиять на идейное воспитание ученика, на формирование его мировоззрения. В лучшем случае они способны только стимулировать тренировку чисто формальных мыслительных способностей». Мы часто видим, что в сознании и памяти учащихся доминирует внешнее (словесное, символическое) выражение математического факта над содержанием этого факта.

В математике, как во всякой науке, исходным источником знания служит внешний мир, объективная материальная действительность, затем следуют абстрагированные от нее отношения и формы, т. е. содержательные математические понятия и закономерности, и, наконец, используемые математикой в целях научного анализа внешние выражения этих понятий и закономерностей, формально-символические записи, словесные формулировки и наглядные образы. Первое является для математики источником ее исследований; второе образует собою подлинный предмет этих исследований, а третье служит их орудием.

К сожалению, в нашем школьном обучении распространено явление отрыва математической теории от практики, т.е. математического исследования от его живого источника – материальной действительности, исследование перестает быть орудием и становится самоцелью. Заучивается и запоминается

формальное, символическое выражение математического факта, а сам факт либо отсутствует в сознании, либо присутствует вне связи со своим формальным выражением, и не ассоциируется с ним в представлении обучающегося.

Всё это мешает мышлению, выработке у обучающихся привычки размышлять самостоятельно, не боясь первоначальных трудностей. К сожалению, нередко школа настолько облегчает путь обучения, что учащиеся за всю школьную жизнь ни разу не сосредоточивают свои умственные силы на самостоятельном преодолении трудностей, встречающихся при решении задач или осмысливании условий теорем. Всё перекладывается на плечи преподавателей, которые должны быть готовы дать консультацию учащемуся по любому вопросу. И обучающиеся для получения готового ответа частенько предпочитают использовать такой доступный и легкий способ, как консультация учителя, вместо того, чтобы приложить собственные усилия к преодолению встретившихся затруднений. Несомненно, что обучающийся, не приученный к самостоятельному преодолению трудностей, к поиску выхода даже из простейших ситуаций, всегда будет испытывать потребность в чье-то помощи. Такой человек в дальнейшей жизни не сможет действовать самостоятельно, а постоянно станет требовать помощи от других, поскольку он привык получать ее в школе от преподавателей. И задача преподавателя состоит в том, чтобы научить школьников самостоятельно разыскать информацию в различных источниках, чтобы приучить их мыслить самостоятельно, привить им твердую привычку надеяться в решении возникающих затруднений на собственные силы, порой заставить их пройти через определенные трудности, а не подавать им все в готовом виде.

Условием развития мышления является привычка к полноценной аргументации выдвигаемых положений без логических скачков в рассуждениях, к последовательному проведению необходимых доводов для получения заключения. При решении прикладных вопросов нельзя забывать о требованиях, без которых используемый метод не приносит пользы, или ограничиваться приведением двух-трех аргументов в пользу того или иного решения. В практических задачах, например, для выбора наиболее экономичных решений важно учитывать не один какой-либо аспект задачи, а также дополнительные факторы, влияющие на экономию расхода средств, т.е. задача будет решена правильно, если выполнены все условия, а не только одно, которое приводит к экономии. Встречающиеся сложные задачи не позволяют вырывать один аспект из всех существующих связей и основывать расчет только на нем, следует рассматривать всю совокупность причин, действующих на экономичность решения.

Учащиеся должны понять, что к правильным результатам приводит тот расчет, который соответствует условиям. Математические методы и результаты имеют ограниченное поле применимости. Так поле действия теоремы определяется условиями, содержащимися в ее формулировке. Например, теорема Пифагора, доказанная для прямоугольных треугольников на евклидовой плоскости, на сфере не имеет места. Обучающимся надо понимать, что нельзя выкинуть из формулировки теоремы ни одного слова, иначе будут нарушены логические связи.

В непосредственной связи с развитием мышления находится воспитание культуры речи. Бывает, что преподаватели внимательны к содержанию, которое излагает обучающийся, но не следят за тем, как он говорит. Не только преподаватели русского языка и литературы должны заниматься воспитанием культуры речи. Учитель математики может приучать школьников к избеганию слов и фраз, не несущих смысловой нагрузки. На уроках математики ученик должен привыкать к краткой, четкой, логически отточенной речи.

Все люди выражают свои мысли, желания, впечатления словами, и стараются добиться того, чтобы эти мысли передавались точно. Для этого нужно научиться произносить слова, необходимые для понимания основного содержания, без излишнего украшения своей речи. В настоящее время также актуальны следующие слова Н.И. Лобачевского, которые он, как помощник попечителя Казанского учебного округа, писал в предписании директору училищ Саратовской губернии (1846 г.): «...усмотренная в некоторых учениках склонность к риторическим украшениям, нестрогости выражений и дикая фантазия... возлагают также на учителя словесности обязанность заботиться, чтобы сочинения были писаны ясно, изобиловали бы количеством мыслей, а не украшений, которые допускать только тогда, когда ими выражается особенная мысль или действительно усиливается выражение. Темы для сочинений, по преимуществу, должны касаться истории, которой нравственное влияние для молодых людей так полезно по примерам высоких добродетелей и подвигов, увлеченных полезным успехом и награжденных благодарностью современников и потомства».

Нередко люди в своей речи злоупотребляют паразитическими словосочетаниями, например, «так сказать», «как бы» и т.п., а также иностранными словами, что порой затрудняет понимание смысла сказанного. Родной язык достаточно богат, чтобы без нужды пользоваться словами и выражениями, которые его засоряют. Часто бывает, что человек не может вовремя найти нужное слово и перерыв заполняет длительным «ммм...», и этот недостаток легче исправить у детей, чем у взрослых. Преподаватель не может проходить без внимания мимо недостатков речи учащихся. И если школьник будет знать, что любой недостаток его речи будет замечен, любая алогичность в его рассуждениях будет отмечена, он станет внимательнее относиться к тому, что и как он говорит, и с детства будет привыкать сначала думать, а потом говорить.

Конечно, чтобы воспитывать речь школьника, преподаватель сам должен владеть ею безукоризненно. Каждое слово учителя, каждый сделанный им жест должны содействовать восприятию обучающимися предмета изложения, процессу запоминания. Речь не должна быть слишком быстрой, поскольку за ней трудно следить многим обучающимся, но также и излишне медленной, так как при этом может потеряться нить изложения.

Учитель не должен забывать, что четкая речь и мысль доступнее для понимания. Речь учителя должна быть не только грамматически, литературно правильной, но и эмоционально насыщенной. Обучающиеся от общения с учителем должны получать убежденность в важности того, что он им сообщает, веру в собственные силы, интерес к предмету и стремление к познанию.

Человеческая речь может обладать исключительной выразительностью, она может немногими словами рисовать яркие образы, давать представление о сложнейших движениях мысли людей, помогать пониманию сложнейших явлений, звать на подвиги и оставаться в памяти людей на долгие годы. Преподаватель должен уметь уловить настроение аудитории, увлечь их своим рассказом и повести за собой, сделать их совладельцами собственных знаний и показать новые пути в науке, образовании, практической деятельности.

Математика должна содействовать выработке у обучающихся привычки к полноценному мышлению и к четкой, ясной, выразительной и логически полноценной речи. И это впоследствии поможет им доносить свои мысли до сознания других людей.

Список используемых источников:

1. Хинчин А.Я. О формализме в школьном преподавании математики // Известия Академии педагогических наук РСФСР. М., 1946. № 4. С. 7-20.
2. Лобачевский Н.И. Научно-педагогическое наследие // Наука. М., 1976. С. 664.
3. Гнеденко Б.В. Формирование мировоззрения учащихся в процессе обучения математике // Библиотека учителя математики. М., 1982. С. 78-87.

© 2015, Бугаенко Е.Б.

*К вопросу о развитии у обучающихся
мыслительной деятельности и речи на уроках
математики*

© 2015, Bugaenko E.B.

*The development of the students cognitive activity
and speech in math lesson*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.065

Поступила (Received): 25.11.2015

Будина И.А. Коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы

Budina I.A. Communicative competence of a higher school teacher

В статье раскрывается понятие коммуникативной компетентности преподавателя высшей школы, как неотъемлемой части коммуникативной культуры личности, которая в данной профессии становится профессионально значимой характеристикой личности педагога. Также рассматриваются психологические характеристики и составляющие компоненты коммуникативной компетентности

Ключевые слова: компетентность, коммуникативная компетентность, коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы

The article deals with the concept of communicative competence of the teacher of high school, as an integral part of the communicative culture of the person, which is in the profession becomes professionally significant characteristic of the individual teacher. It also discusses the psychological characteristics and the constituent components of communicative competence

Key words: competence, communicative competence, communicative competence of the teacher of higher school

Будина Ирина Алексеевна

Магистрант

Брянский государственный университет им.
академика И.Г. Петровского
г. Брянск, ул. Бежицкая, 14

Budina Irina Alexeevna

Master

Bryansk state university academician named I.G.
Petrovsky
Bryansk, Bezhitskaya st., 14

Современное состояние российского высшего образования в последние десятилетия претерпело существенные изменения в его структуре. На смену прежним концепциям постепенно приходит новая модель высшего образования. Она предполагает подготовку преподавателя нового типа, который способен быстро и легко адаптироваться к меняющимся условиям социума, готового продуктивно работать в инновационном режиме.

В настоящее время в психологии и педагогике идет поиск конструктов, адекватно отражающих способность личности быть устойчивой к изменениям окружающей среды, сохранять самоидентичность, успешно развиваться. Одним из таких конструктов является понятие «коммуникативная компетентность», отмечает И.В. Никулина [7].

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. К этому перечню А.В. Хуторской, основываясь на позициях личностно-

ориентированного обучения, добавляет совокупность смысловых ориентаций, необходимых для продуктивной деятельности [11].

Д.А. Иванов в понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (как личностные достижения), систему ценностных ориентаций, привычки, ответственность за последствия совершённых действий и др. [6].

Под коммуникативной компетентностью преподавателя высшей школы понимается уровень сформированности межличностного опыта, т. е. обученности взаимодействию с окружающими, который требуется преподавателю для эффективного выполнения профессиональной деятельности в условиях ВУЗа [1, 8].

Коммуникативная компетентность, являясь неотъемлемой частью коммуникативной культуры, необходима всем без исключения людям, а в ряде профессий она становится профессионально значимой характеристикой личности. Высокий уровень коммуникативной компетентности требуется сегодня от специалистов во всех сферах общественной жизни.

Профессиональное мастерство преподавателя высшей школы определяется компетентностью в области дисциплины, которую он преподаёт, а также в области психологии и педагогики обучения и воспитания.

Незаменимым условием эффективности преподавательской деятельности является коммуникативная и профессиональная компетентность преподавателя вуза, которая зависит от наличия у него необходимых для профессиональной педагогической деятельности профессионально важных качеств.

По мнению Л.И. Луценко, коммуникативная компетентность это ядро профессионализма учителя, а сущность педагогической деятельности составляет взаимодействие с обучающимися [10].

К сожалению, в современной психологии проблема коммуникативной компетентности педагога высшей школы разработана недостаточно. В большей степени изучены отдельные компоненты, а не данный феномен в целом. Именно поэтому авторы учебного пособия обращают внимание на необходимость исследования коммуникативной компетентности с междисциплинарных позиций (Г.Ф. Голубева, В. В. Спасенников) [9].

Проблеме изучения коммуникативной компетентности посвящены работы многих отечественных психологов, таких как: В.В. Девятко, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова, В.А. Кан-Калика, В.Н. Куницыной, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика, Л.А. Петровской и др.

В зарубежной психологии разработкой проблемы коммуникативной компетентности занимались такие ученые, как А. Бандура, Э. Берн, Т. Гордон, Д. Джуард, А. Маслоу, Я. Морено, Д. Хант, Д. Хоманс.

Так как педагог высшей школы стоит в центре коммуникационных процессов университета, его коммуникативную компетентность трудно переоценить. Профессиональная и коммуникативная компетентность преподавателя позволяет действительно управлять образовательной деятельностью учащихся ВУЗа.

Коммуникативная компетентность является центральной составляющей мастерства преподавателя, так как общение со студентами составляет сущность

педагогической деятельности и консультативной работы в психологической службе образования в России [5].

На Западе во многих образовательных программах коммуникативная компетентность является наиболее важной составляющей профессионального обучения. Формирование данной общекультурной компетенции происходит в процессе междисциплинарного освоения дисциплин базового и профессионального блоков.

Основой для формирования личности педагога являются индивидуально-типологические и личностные качества человека, вступающего в период профессионализации. В процессе взаимоотношений с субъектами образовательной среды педагог высшей школы должен следовать гуманистической ориентации, которая составляет основу его педагогической деятельности. Коммуникативная компетентность преподавателя как профессионально-важное качество проявляется в умении устанавливать и поддерживать необходимый уровень общения со студентами. Коммуникативная компетентность относится к ключевым компетенциям, необходимым для профессиональной педагогической деятельности [2].

По мнению Н.Б. Буртовой коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы включает умения быть внимательным, вежливым, доброжелательным по отношению к студентам, умения слушать и понимать их, владеть психологическими механизмами эмпатии, идентификации, адаптации, рефлексии, каузальной атрибуции. Коммуникативная компетентность зависит от эмоциональной устойчивости человека, которая проявляется в выдержке, толерантности, спокойном реагировании и недопущении импульсивности в ответ на неадекватные проявления студентов, обеспечивается самоконтролем, саморегуляцией, приводящей к самообладанию. Преподаватель вуза, находящийся в обстановке повышенной ответственности, может начать проявлять симптомы, указывающие на источник напряжения, например симптом «неудовлетворенности собой», который возникает как следствие неспособности повлиять на те обстоятельства, которые вызывают в нем раздражение. Он начинает осознавать, что не в состоянии вписаться в рабочее пространство и фиксировать свое внимание на тех явлениях, которые становятся раздражителем для него. Сформировав устойчивую привычку замечать раздражители и чувствуя неспособность изменить что-либо, преподаватель с недостаточным уровнем развития профессиональной и коммуникативной компетентности углубляется в негативные состояния, начинает в вербальной форме резко оценивать внешнюю ситуацию, что может привести к отчуждению и даже конфликтным ситуациям со студентами и коллегами [4].

Коммуникативная компетентность преподавателя высшей школы должна основываться на признании исключительности личности отдельного студента как высшей, неповторимой ценности, его индивидуально-психологических особенностей. Целенаправленная, профессионально компетентная деятельность преподавателя может изменить мотивацию студентов к приобретению необходимых знаний, умений и навыков, их характер, качества, направленность, ценностные ориентации, интересы, идеалы. Внешние воздействия преподавателя могут стимулировать или тормозить эти изменения.

Н.Б. Буртовая рассматривает коммуникативную компетентность преподавателя вуза в его способности создавать условия для полноценного восприятия информации студентами: умение ориентироваться на особенности визуальной, аудиальной и кинестетической репрезентативной системы, учитывать особенности студентов «правополушарного» и «левополушарного» типов. Развитие коммуникативной компетентности предполагает использование разнообразных технологий обучения, ориентированных как на развитие субъект-субъектных-продуктивных, так и субъект-объектных-репродуктивных способов взаимодействия преподавателя со студентами [2].

Коммуникативная компетентность, по словам И.В. Никулиной, в общей структуре профессионально-педагогической деятельности является базовой составляющей, обеспечивающей достижение высшей степени профессионализма. Так же она обеспечивает саморазвитие преподавателя высшей школы в различных видах профессиональной деятельности [7].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что коммуникативная компетентность обеспечивает саморазвитие преподавателя высшей школы и является базовой составляющей, необходимой для профессиональной педагогической деятельности.

Список используемых источников:

1. Бабанова Ю.В., Голубева Г.Ф., Спасенников В.В. Формирование социально-психологической компетентности на основе разработки тестовых программ в процессе перехода на двухуровневую систему подготовки кадров // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16. № 3. С. 46-54.
2. Буртовая Н.Б. Изучение коммуникативной компетентности педагогов-психологов // Наука и образование. Томск: Изд-во ТГПУ. 2004. Т. 2. Ч. 2. С. 19-21.
3. Буртовая Н.Б. Личностные и профессиональные предпосылки формирования эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2010. Вып. 12. С. 141-148.
4. Буртовая Н.Б. Профессиональная и коммуникативная компетентность педагога ВУЗа // Вестник ТГПУ. 2012. №6. 121 с.
5. Голубева Г.Ф. Проблемы подготовки психологов-консультантов для психологической службы образования // Вестник Брянского государственного университета. 2009. № 1. С. 117-121.
6. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Омск. 2003. С. 26.
7. Никулина И.В. Психологическая компетентность преподавателя высшей школы // Вестник СамГУ. 2011. № 1/2. С. 82.
8. Рагулина Л.В. Компоненты, критерии и показатели коммуникативной компетентности преподавателя высшей школы // Молодой ученый. 2010. №1-2. Т. 2. С. 290-292.
9. Спасенников В.В., Голубева Г.Ф. Экономическая психология деловых коммуникаций. Брянск: БГТУ. 2013. 181 с.
10. Уматалиева К.Т. Коммуникативность как составная часть методической компетентности педагога профессионального колледжа // Актуальные вопросы современной педагогики. Уфа: Лето, 2013. С. 176-177.
11. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Эйдос. 2005. № 12.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.069

Поступила (Received): 27.11.2015

Бунина Е.В.
Гуманитарные технологии в управлении
образовательной организацией

Bunina E.V.
Humanitarian technologies in the management
of educational organization

В данной статье раскрывается понятие гуманитарных технологий, их актуальность на современном этапе, значение в развитии персонала организаций, направления, по которым оно осуществляется. Представлены виды гуманитарных технологий, которые можно использовать при построении управленческой деятельности в образовании

Ключевые слова: управление, гуманитарные технологии, социальная технология, управленческие технологии

This article deals with the concept of humanitarian technologies, their relevance at the present stage in the development of staff, areas in which it is carried out. Presents the types of humanitarian technologies that you can use to build management activities in education

Key words: management, human technology, social technology, management technologies

Бунина Елена Викторовна

Заведующая

Планета детства «Лада» детский сад №106

«Изыюминка

г. Тольятти, Московский пр-т, 53

Bunina Elena Viktorovna

Head

Planet of childhood «Lada» kindergarten № 106

«Sparkle»

Togliatti, Moskovskiy ave., 53

Осуществление процесса управления организацией требуют вовлечения в него разнообразных по структуре и характеру технологий и методов, которые помогают воздействовать на объект управления.

В рамках создания системы управления выделяются такие подходы, как: экономико-стимулирующий, административно-командный и социально-психологический.

В связи с процессом усложнения жизнедеятельности организаций и обогащения управленческих знаний осуществляется значительное смещение базовых доминант концепций управления по большей мере в сторону социально-психологических, гуманитарных методов, которые позволяют регулировать организационные процессы.

В своем большинстве данное смещение обусловлено тем, что достигнуты «пределы управления», которые накладывают конкретные ограничения на распространение в дальнейшем «силовых» (командно-административных) видов

воздействия на управляемую систему. Данные «пределы управления» в большей степени взаимосвязаны с процессом понимания той точки зрения, что управление не должно определяться лишь реализацией целей организации, но также должно быть средством поддержания ее эффективного развития и функционирования. В связи с этим перспективы управления видятся через использование гуманных, «мягких» методов, что формирует представления об управлении как об одном из видов социальных технологий.

Остановимся на понятии «социальная технология». Социальная технология представляет собой систему приемов и инструментов, которые применяются для осуществления воздействия на поведение и сознание групп(ы) людей, на преобразование социального объекта.

Под социальной технологией понимается определенный алгоритм, процесс реализации действий в разных областях социальной практики: образовании, художественном творчестве, управлении и исследовательской работе. В рамках социальных технологий основное внимание уделяется такому объекту, как социальное явление, отдельно взятый человек часто не фигурирует в них ни как цель, ни как объект, что и выделяет данный вид технологий.

Можно выделить несколько видов социальных технологий:

- технологии, базирующиеся на методах теории игр открытого типа, которые направлены на развитие и преобразование социальных систем,
- технологии, основанные на процедурах управления и направленные на поддержание стабильности социальных систем и решение социальных проблем,
- технологии, связанные с методами социального проектирования и направленные на формирование социальных систем.

В силу того обстоятельства, когда при использовании социальных технологий «мягкие»/ненасильственные методы преобразования поведения и деятельности, мировоззрения людей берут верх над насильственными, начинают говорить о таком виде технологий, как гуманитарные.

Гуманитарные технологии (high-hume) – один из видов социальных технологий, который базируется на практическом применении знаний о человеке для формирования всестороннего развития его личности.

При этом, функцией управления в рамках гуманитарной технологии, будет конструирование производственной и социальной жизнедеятельности трудового коллектива, а ключевыми элементами гуманитарной технологии при этом является деятельность в области кадровой политики: стимулирование и мотивация сотрудников, повышение роста квалификации, социальной мобильности, формирование многосторонних коммуникаций, управление конфликтами и другое.

Поэтому в общем виде гуманитарные технологии определяются взаимосвязью с непосредственной деятельностью людей.

Основными проблемами, которые позволяют решать гуманитарные технологии, являются: проблема развития коммуникации в рамках коммуникативных стратегий, проблема самореализации индивидуума и группы.

Индивид в рамках гуманитарных технологий определяется как специфичная знаковая система, которая открыта для контактов и информативна, что позволяет актуализировать индивидуально-личностные смыслы, выступающие как преобразуемое и преобразующее начала.

Гуманитарные технологии – это те действия (организационные, исследовательские, аналитические, информационные), где есть алгоритм их оценки и выполнения, которые способствуют развитию личности человека и создают условия для этого.

Гуманитарные технологии представляют собой систему управленческих методов, которые опираются на гуманитарные принципы и знания управления образовательной организацией как социогуманитарной системой. Данные технологии, разрабатываемые с учетом особенностей и ситуации организации, способствуют развитию человеческих ресурсов организации и созданию оптимального взаимодействия вне и внутри нее, путем согласования структуры норм, правил, ценностей и смыслов, определяющих поведение людей.

Гуманитарные технологии являются технологиями самореализации интеллектуальных качеств и самовыражения людей. К базовым гуманитарным технологиям можно отнести:

- психофизиологические,
- образовательные (педагогические),
- управленческо-гуманитарные,
- психологические и другие.

Если говорить об управленческих технологиях или технологиях эффективного менеджмента, которые влияют на управление персоналом, то к ним относятся:

- технология постановки цели,
- технология определения способа вознаграждения и стратегии достижения,
- технологии вознаграждения для вновь принятых сотрудников,
- технология управления шефом,
- технология для «нерадивых подчиненных».

Гуманитарные технологии трудно поддаются алгоритмизации, а также не всегда могут гарантировать достижение замысла. Это связано с уникальностью и противоречивостью их объекта, который подвергается воздействию большого количества внешних и внутренних детерминант.

Гуманитарные технологии являются особым видом профессиональной деятельности, важная особенность которой диалогичность, которая обеспечивается посредством преднамеренного конструирования субъект-субъектных отношений, определяющих характер индивидуально-личностных преобразований.

Гуманитарным технологиям присуща открытость целей работы с индивидом, полное отсутствие признаков манипулятивности в деятельности.

Открытость обеспечивается путем прояснения смысла совместной деятельности, коллегиальностью в определении и формировании цели, наличием

возможности ее корректировки, экспертизы, что заложено в алгоритм гуманитарных технологий.

Гуманитарность технологии обуславливается:

- возможностью ее влияния на интегральные характеристики людей (интересы, мотивы, установки, потребности, ценностные ориентации, смыслы), которые составляют личностные смыслы в целом и определяют их динамику,
- возможностью «двустороннего» эффекта их использования, «оборачиваемости» применяемых методов.

Составляя один из видов гуманитарных технологий, психологические технологии, способствуют реализации, развитию и раскрытию индивидуальности личности человека, а также оптимизации его отношений с окружающими.

Гуманитарные технологии управления взаимосвязаны с преобразованием социокультурного контекста развития организации и с формированием человеческого потенциала управленческих систем.

В настоящее время данное понятие имеет широкое распространение. Под гуманитарными технологиями П. Щедровицкий и Е. Островский, а также другие специалисты в области управленческого консультирования, подразумевают технологии работы с нормами и ценностями человека.

Есть и иное определение, в большей степени соответствующее их гуманитарному назначению. Гуманитарные технологии – это технологии, которые ориентированы на развитие личности человека и формирование необходимых для этого условий, в первую очередь на качественное изменение среды.

Гуманитарные технологии профессионального образования включают в себя упорядоченную систему процедур, действий и операций, обеспечивающих личностное развитие, инструментально способствующих получению прогнозируемого и диагностируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, несущих в себе признаки индивидуального стиля.

К гуманитарным технологиям управления персоналом относятся:

- технологии организации продуктивной коммуникации,
- технологии решения конфликтов,
- технологии управления профессиональным развитием персонала, сопровождения карьерного роста: гуманитарный подход,
- гуманитарное содержание технологий мотивации и стимулирования трудовой деятельности персонала.

Данные технологии становятся особенно актуальными в процессе реформирования образования.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.073

Поступила (Received): 28.11.2015

Бурнашева Э.П.
Пути оптимизации процесса подготовки
профессионально компетентных специалистов

Burnasheva E.P.
Ways of optimization of process of training
of professionally competent experts

В представленной статье рассматриваются особенности проектирования образовательного процесса в учреждениях профессионального образования на основе принципов бережливого производства. Такой подход обеспечивает оптимизацию системы образования. Обозначены возможности применения инструментов бережливого производства в организации «бережливого обучения»: проектирование процесса обучения, предотвращение «брака» в процессе подготовки специалистов, выстраивание «вытягивающей» системы подготовки по запросам работодателей, стандартизация учебного процесса и организация учебного места, визуализация учебного процесса

Ключевые слова: проектирование образовательного процесса, «бережливое» обучение, инструменты бережливого производства, устранение потерь, качество подготовки специалистов

The article presents the factors that are to be observed while projecting the educational process based on the lean production principles. The lean production is stated to ensure the optimization of the educational system as “the process of lean teaching” by applying some lean production instruments such as the projecting of the educational process, preventing the “spoilage” while training specialists, the building of the “drawing on” training system at employers’ requests, the visualization of the education process

Key words: projecting of the educational process, lean teaching, lean production instruments, excluding of losses, quality of the training of specialists

Бурнашева Элиетта Павловна
Кандидат педагогических наук, доцент
Шадринский государственный педагогический институт
г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Burnasheva Elietta Pavlovna
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Shadrinsk state pedagogical institute
Shadrinsk, K. Libkneht st., 3

Образовательный процесс можно приравнять к производству, где «продуктом» производства является обучающийся, которому добавляется «стоимость» в виде знаний, умений и уровня сформированных компетенций [2].

Мы предлагаем рассмотреть возможность использования инструментов «бережливого обучения» в проектировании образовательного процесса учреждения профессионального образования (используем при этом основы классической концепции бережливого производства, разработанные для производства).

В этой связи уместным будет дать определение феномена «бережливого обучения».

Под «бережливым обучением» мы понимаем такую организацию учебного процесса, в ходе которой устраняются потери, влияющие на результативность обучения в системе профессионального образования.

Прежде всего, обозначим и раскроем сущность тех инструментов, которые свойственны феномену «бережливого обучения» [5]:

1. *Бережливое проектирование процесса профессиональной подготовки.* Задействован инструмент «Just – in – Time» – точно в срок [6], в рассматриваемом контексте это означает, что при планировании внедрения основной профессиональной образовательной программы, например, в колледже, необходимо предусматривать создание условий для получения профессионального образования на более высокой ступени обучения (в вузе). Здесь же речь идет о необходимости разработки согласованных учебных планов СПО и ВПО по одноименным направлениям подготовки.

2. *Предотвращение дефектов в обучающем (производственном) процессе.* Дефектами в обучении является недостаточный уровень овладения обучающимися теми компетенциями, которые должны быть сформированы в результате изучения определенных учебных курсов. Инструмент «пока – ёкэ» (избегание ошибок) позволяет добиваться необходимого уровня усвоения знаний. Суть «защиты от ошибок» для студента – усвоение необходимого минимума объема содержания для продолжения профессионального обучения.

На практике реализация этого инструмента состоит в обязательном промежуточном и итоговом тестировании по основным базовым дисциплинам образовательной программы. Только успешно справившись с содержанием всех дисциплин учебного плана, обучающийся может претендовать на «выходе» из процесса называться специалистом.

3. *«Вытягивающая» система подготовки кадров.* Если в производстве «вытягивающая система» связана с карточками Канбан («Канбан» – своевременная поставка продукта с одного процесса на другой), то в процессе профессиональной подготовки этот инструмент означает подготовку нужного количества востребованных работодателем специалистов. Обратное действие приводит к ненужным бюджетным расходам [7].

В результате несогласованности между запросами рынка труда и образовательными учреждениями выпускники не могут достойно трудоустроиться вследствие дефицита рабочих мест. В то же время востребованные вакансии остаются открытыми из-за отсутствия специалистов. Вот на это и должно быть обращено использование инструмента «вытягивания продукта».

4. *Система стандартизации учебного процесса.* Основная цель стандартизации в обучении – создать условия для обеспечения эффективности и результативности обучения, контроля за сформированностью общих и профессиональных компетенций у обучающихся.

Стандартизации в образовательном процессе подлежат такие категории, как:

– основная профессиональная образовательная программа (ОПОП);

- срок реализации ОПОП;
- кадровый потенциал профессорско-преподавательского состава;
- обучаемый контингент;
- учебно-методические комплексы (УМК);
- критерии результативности профессионального обучения;
- формы и методы обучения.

В образовательной организации необходимо унифицировать обеспечивающий документооборот (учебные планы, УМК, банк контрольно-оценочных материалов и пр.). В реалии этой проблемой занимается учебно-методический совет вуза.

5. Организация рабочего места. Система 5 S для осуществления учебного процесса в аудитории. Использование инструмента правильной организации рабочего места устраняет множество потерь в обеспечении оптимальности структурирования и хранения дидактического материала; создает возможность использования учебных пособий и технических средств обучения сразу несколькими преподавателями по сопряженным дисциплинам.

6. Визуализация образовательного процесса. Инструмент визуализации позволяет оптимально структурировать учебный процесс. Процедуры графического планирования (графики, таблицы, чертежи и др.) помогают представить любой процесс (в том числе и образовательный) комплексно [4].

Применительно к учреждению профессионального образования это может быть визуализация учебно-организационных материалов на информационных стендах и на сайтах учреждения:

- размещение графиков учебного процесса;
- схема расположения и учет занятости аудиторного фонда факультета (отделения);
- сводная таблица перечня отчетности в сессионный период;
- расписание занятий (четная и нечетная недели) и расписание промежуточной аттестации;
- использование штампа «Допущен к сессии Факультет технологии и предпринимательства» для визуализации допуска студента к сессии и отсутствия у него задолженностей по учебе;
- графический указатель процедур «Организация учебной деятельности» и «Реализация учебной деятельности» в соответствии с требованиями системы менеджмента качества вуза (визуализация
- процедур «Выпускная квалификационная работа», «Преддипломная практика» на информационном стенде кафедры и в разделе «Элементы дистанционного обучения» на сайте института).

В данном контексте можно говорить, что система 5S и визуализация представляют собой инструменты культуры труда [1].

Рассмотренные нами возможности использования инструментов «бережливого обучения» для реализации образовательной деятельности способствуют устранению таких известных классических потерь [3], которые наблюдаются в условиях организации учебного процесса:

- 1) перепроизводство (обучение невостребованного работодателем специалиста);
- 2) избыточные запасы (закупка избыточного количества учебной литературы, количество компьютеров, затраты на аудиторный фонд и т.п. вследствие перепроизводства);
- 3) брак (снижение качества подготовки специалистов из – за несовершенной системы контроля сформированности компетенций);
- 4) простои (нерациональное составление расписания занятий, невозможность замены преподавателя по причине его болезни);
- 5) лишние операции и перемещения на рабочем (учебном) месте (недостаточная материально – техническая база, необходимость аренды зданий и помещений для практических и лабораторных занятий).

Проведенный анализ проблемы выявил основные причины и позволил обозначить пути оптимизации подготовки профессионально компетентных специалистов, востребованных на рынке труда.

Список используемых источников:

1. Антонова И.И. Бережливое производство: системный подход к его внедрению на предприятиях РТ. URL: <http://www.bibliorossica.com> (URL: <http://ieml.ru/subsite/46/files>)
2. Вэйдер М. Инструменты бережливого производства. М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. 125 с.
3. Голоктеев К., Матвеев И. Управление производством: инструменты, которые работают. СПб.: Питер, 2008. 251 с.
4. Палкин С.В. Система практических мер по внедрению бережливого производства. М.: ОПЖТ, 2009.
5. Погребняк С.И. Бережливое производство. Формула эффективности. М. : Триумф, 2013. 308 с.
6. Синго С. Изучение производственной системы Тойоты. М.: Институт комплексных стратегических исследований, 2010. 312 с.
7. Стомма М.В. Бережливое обучение // Справочник по управлению персоналом. 2009. № 10.

© 2015, Бурнашева Э.П.

Пути оптимизации процесса подготовки
профессионально компетентных специалистов

© 2015, Burnasheva E.P.

Ways of optimization of process of training of
professionally competent experts

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.077

Поступила (Received): 24.11.2015

Бухтоярова Л.В.
Современные подходы в формировании
здоровьесберегающей среды для
студенческой молодежи

Bukhtoyarova L.V.
Modern approaches in the formation of
health-environment for students

Современные студенты, не считают свое здоровье важнейшей жизненной ценностью. Важно, чтобы они владели знаниями способов, средств и факторов, укрепляющих здоровье, имели потребность применять эти знания в жизни, заботились о своем здоровье и здоровье окружающих людей. Поэтому общество предъявляет социальный заказ системе образования – усилить работу по оздоровлению учебной среды, укреплению здоровья студенческой молодежи и формированию у них здорового образа жизни

Бухтоярова Луиза Васильевна
Старший преподаватель
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, ул. Нугина, 2

Modern students do not consider their health the most important asset in life. It is important that they had a knowledge of ways, means and factors that enhance health, had need to apply this knowledge in life and take care of their health and the health of other people. Therefore, the society makes the social order system of education – to strengthen work on improvement of learning environment strengthening of health of student young people and formation of their healthy lifestyle

Bukhtoyarova Luiza Vasilievna
Senior Lecturer
Kazan (Volga region) federal university
Kazan, Nugjin st., 2

В совокупности социальных мер, обеспечивающих охрану здоровья студентов, важное место принадлежит физической культуре. Ее широкий спектр воздействия на личность, необходимость дальнейшего широкого всестороннего использования в воспитании и обучении молодежи, получило яркое отражение в программе конкретных действий, определенных постановлением Реформы Всемирной Организации Здравоохранения «О дальнейшем подъеме массовости физической культуры и спорта».

В настоящее время нет необходимости доказывать пользу систематических занятий физическими упражнениями. Широкое внедрение физической культуры в учебно-воспитательный процесс вуза требует научно обоснованных рекомендаций по гибкому, дифференцированному использованию ее средств в целях укрепления здоровья, повышения работоспособности и учебно-трудовой активности студентов на всем периоде обучения [3,4].

Одной из наиболее важных структур, закладывающих основы здорового образа жизни, является образовательная система, которая является рычагом для укрепления и сохранения психического, физического и нравственного здоровья молодежи, а значит, и нации в целом.

Вопрос внедрения технологий здоровьесбережения в среде студентов стоит острой проблемой для отечественных и зарубежных исследователей давно. В связи с этим разработано множество теорий и концепций, предполагающих ее решение [1]. Однако формирование компетенции здоровьесбережения у студентов стоит острой проблемой системы высшего образования в связи с тем, что образовательная система на сегодняшний день не обеспечивает достаточный уровень ее сформированности у выпускников высшего учебного заведения.

Формирование устойчивой здоровьесберегающей среды невозможно без активной деятельности и самих студентов, где вектор их усилий направлен на овладение умениями и навыками здорового образа жизни, способами коррекции своего психолого-физиологического состояния, понимание выполнения того или иного упражнения с точки зрения науки.

Для исследований нами была сформирована качественно однородная группа студенток 17-18 лет (40 человек). В группу обследуемых включались студентки 1 и 2 групп здоровья. Для изучения образа жизни студентов использовались анкеты, разработанные Институтом возрастной физиологии Российской академии образования [2].

Согласно данным, анализа жилищно-бытовых и социальных условий, полученным в результате анкетирования можно сделать вывод о том, что все обследуемые студенты имеют условия, способствующих нормальному развитию.

В свободное время студенты читают литературу (63%), смотрят телевизионные передачи (33%), занимаются спортом (38%), танцуют (45%), слушают музыку (73%), гуляют с друзьями (75%), занимаются в кружках (25%), работают за компьютером (58%) занимаются рукоделием (13%). Художественную литературу в учебные и воскресные дни читают одинаково часто, но продолжительность чтения в выходные дни в 39-59 % случаев возрастает на 1-2,5 часов соответственно. Следует отметить, что среди занятий по интересам наибольшее количество времени уделяется прогулкам с друзьями – 75%, тогда как работе за компьютером больше времени уделяет всего 44 % студенток. Частота и длительность просмотра телепередач в выходные дни увеличивается. Таким образом, в свободное от учебных занятий время у студенток 1 курса преобладает статический компонент – это просмотр телевизора, работа за компьютером, чтение литературы. В состоянии относительной неподвижности студентки проводят значительную часть времени бодрствования (78,0–97,0 %). Преобладание статического компонента в режиме дня отмечалось многими исследованиями и раньше. Так, по литературным данным, у учащихся старших классов на состояние относительной неподвижности приходилось 86-99 % времени суток (Антропова М.В., 1995).

Общая статическая нагрузка, учитывающая лекционные, факультативные занятия, самоподготовку, внеаудиторные занятия, составляет в среднем 9ч 45

мин. Если к этому времени добавить среднее время, проведенное за компьютером, – 1ч 36 мин, то без движения студенты 1 курса проводят в среднем 11ч 21 мин. К сожалению, формированию у студентов умения правильно работать, организовать свой режим дня (учебный и вне учебный) с первого года поступления в высшее учебное заведение уделяется недостаточно внимания. Возникновению утомления способствует и такой компонент умственной деятельности, как статическое напряжение: студенты проводят без движения и в институте, и дома не менее трети суток бодрствования.

Гигиенисты считают, что биологическая потребность в движении студента должна удовлетворяться многократно, как прием пищи, т.е. не менее 4-5 раз в день: 1 порция утром – гигиеническая гимнастика, 2-3 порции днем – двигательный отдых на занятиях и между ними, 4-5 порций во второй половине дня [5]. Анализ показал, что занимается самостоятельно каким-либо спортом малое количество студентов. Это можно объяснить тем, что студенты готовятся к занятиям. На вопрос о том, что они любят из спортивно-оздоровительных занятий и чем занимаются, студенты ответили: аэробику (занимаются 37,5%), общую физическую подготовку (занимаются 15%), плавание (занимаются 15%). Из опрошенных студенток 32,5% вообще не занимаются физической культурой и спортом.

Таким образом, можно сделать вывод, что к сожалению, современные студенты, не считают свое здоровье важнейшей жизненной ценностью. Важно, чтобы они владели знаниями способов, средств и факторов, укрепляющих здоровье, имели потребность применять эти знания в жизни, заботились о своем здоровье и здоровье окружающих людей. Поэтому общество предъявляет социальный заказ системе образования – усилить работу по оздоровлению учебной среды, укреплению здоровья студенческой молодежи и формированию у них здорового образа жизни.

Список используемых источников:

1. Айзман Р.И., Жарова Г.Н. Принципы и методы комплексного подхода к формированию здорового образа жизни через предметы анатомо-физиологического цикла // *Здоровье и образование: концептуальные основы педагогической валеологии*. Санкт-Петербург, 1994.
2. Безруких М.М., Сонькина В.Д. *Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения*. Москва. 2002. 117 с.
3. Виленский М.Я. *Физическая культура в научной организации процесса обучения в высшей школе*. М.: МГПИИ им. В. И. Ленина, 1982. 156 с.
4. Галеев И.Ш., Святова Н.В., Ситдикова А.А., Миннахметова Л.Т., Мисбахов А.А., Садыкова А.И. Анализ умственной работоспособности студентов на фоне занятий физической культурой и спортом // *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 2. URL: www.science-education.ru/108-9137
5. Резер Т.М. *Здоровьесохранные технологии в образовательных учреждениях // Школьные технологии*. 2003. № 5. С. 35-40.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.080

Поступила (Received): 28.11.2015

Быстрой Е.Б. Применение игр в процессе обучения иностранному языку дошкольников

Bistraï E.B.
**The use of games in the process of foreign
language teaching of children under school age**

В статье речь идет об игре, которая является эффективным методом обучения иностранному языку дошкольников. В статье представлены классификации игр и их функции

Ключевые слова: игра, феномен культуры, виды игр, функции игры, цели игры

The article focuses on the game, which is an effective method of foreign language teaching of children under school age. The article presents the classification of games and their functions

Key words: game, a cultural phenomenon, types of games, function of game, goal of the game

Быстрая Елена Борисовна

*Доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой*

*Челябинский государственный педагогический
университет*

г. Челябинск, проспект Ленина, 69

Bistraï Elena Borisovna

*Candidate of Pedagogic Sciences, Professor, Head of
Department*

*Chelyabinsk state pedagogical university
Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69*

В новом XXI веке, провозглашённом Юнеско веком полиглотов, весь цивилизованный мир стремится к открытости и взаимопониманию. В связи с этим возрастает роль и значимость изучения иностранных языков. Важным становится воспитать личность, которая будет способна, и будет желать участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке.

В условиях гуманизации образования, когда личность растущего человека находится в центре образовательной и воспитательной системы, поиск эффективных способов и приемов обучения, в том числе и обучения иностранному языку привлекает пристальное внимание многих ученых, методистов и учителей, которые полагают, что обучать иностранному языку можно, начиная с дошкольного возраста. Тем более, что дошкольный возраст признан психологами наиболее благоприятным периодом для этого вида деятельности. Как правило, ребенок четырех лет считается уже вполне подготовленным к занятиям.

Известно, что возможности раннего возраста в овладении иноязычной речью поистине уникальны. Еще К.Д. Ушинский писал: «Дитя приучается в несколько месяцев так говорить на иностранном языке, как не может приучиться в несколько лет» [5].

Уникальная предрасположенность к речи (а зоной наибольшего благоприятствования в овладении иностранным языком является возрастной период от 4 до 8-9 лет), пластичность природного механизма усвоения речи, а также определенная независимость этого механизма от действия наследственных факторов, связанных с принадлежностью к той или иной национальности, отличные имитационные способности, отсутствие поведенческих барьеров – все это дает ребенку возможность при соответствующих условиях успешно овладеть иностранным языком. С возрастом эта способность постепенно угасает.

Успешное овладение детьми дошкольного возраста иноязычной речью становится возможным еще и потому, что их отличают более гибкое и быстрое, чем на последующих возрастных этапах, запоминание языкового материала; наличие глобально действенных поведенческих моделей и естественность мотивов общения; отсутствие так называемого языкового барьера, т.е. страха торжества, мешающего вступить в общение на иностранном языке даже при наличии необходимых навыков; сравнительно небольшой опыт в речевом общении на родном языке и др. Кроме того, игра, являясь главным видом деятельности дошкольника, позволяет сделать коммуникативно ценными практически любые языковые единицы.

Дети дошкольного возраста чрезвычайно эмоциональны, их реакции спонтанны, часто импульсивны. Необходимо учитывать и тот факт, что дети переключают свое внимание с одного предмета на другой. В силу этого необходимо соблюдать временные рамки занятия и наполнять его дидактическими и ролевыми играми, которые способствуют созданию непринужденной обстановки на уроке и ситуаций, приближенных к ситуациям реального общения.

Обучающие возможности игры известны с давних времен. Игра – это самый простой и близкий человеку способ познания окружающей действительности, наиболее доступный путь к овладению знаниями, умениями, навыками. Игра является уникальным феноменом общечеловеческой культуры, ее источником. Она существует столько, сколько существует общество. И жизнь каждого отдельного человека также сопровождается игрой. Как феномен культуры, игра не только обучает, воспитывает и развивает, но и играет важную роль в социализации детей дошкольного возраста. Русский писатель А.М. Горький отмечает особое значение игры для детей: «Игра – путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить».

Многие выдающиеся педагоги и психологи справедливо отмечали эффективность использования игр в процессе обучения иностранному языку, так как они особенно полно раскрывают скрытые способности и интересы ребенка. На значение игровой деятельности в обучении иностранному языку указывают известные методисты, такие как Е.И. Пассов: «Игра – это лишь оболочка, форма, содержанием которой должно быть учение, овладение видами речевой деятельности» [3]. А.С. Макаренко считал, что игра обеспечивает высокую эффективность любой деятельности и вместе с тем способствует гармоничному развитию личности. Она имеет для ребенка такое же значение, как и для взрослого «деятельность, работа, служба». Основной вид деятельности детей дошкольного

возраста – игра, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребенка; его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость. Кроме того, игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. Крупнейший специалист в области исследования проблем игры – Д.Б. Эльконин, рассматривал игру как средство развития мотивационно-потребностной сферы, средство познания, средство развития умственных действий и средство развития произвольного поведения [6].

В современной психологической и педагогической литературе нет однозначной классификации игр. Психологи выделяют: подвижные, строительные, интеллектуальные, условные. Специалисты в области методики обучения иностранным языкам, в свою очередь, выделяют: дидактические игры, подразделяя их на языковые и речевые. Существует множество видов языковых игр, например: грамматические, лексические, фонетические и т.д. Венцом языковой деятельности считаются речевые игры, так как их целью является: научить дошкольников умению выражать свои мысли в логической последовательности, научить на практике применять полученные речевые навыки. Игры помогают учителю научить дошкольников речевой реакции в процессе коммуникации.

Согласно классификации А.В. Конышевой, игра выполняет следующие функции: обучающую, воспитательную, развлекательную, коммуникативную, релаксационную, психологическую, развивающую [2].

Обучающая функция реализуется в формировании у дошкольников речевых навыков: фонетических, лексических и грамматических.

Обучая иностранному языку дошкольников с применением игр, учитель реализует также и воспитательную функцию. В частности, при изучении формул приветствия дошкольники знакомятся и с этикетными нормами, принятыми в стране изучаемого языка, что способствует воспитанию у них вежливости в общении.

Для дошкольного возраста характерно стремление к различного рода развлечениям, а игра, применяемая на занятиях иностранным языком, как раз и выполняет развлекательную функцию. Данная функция тесно связана с релаксационной, так как дошкольникам достаточно сложно удерживать долгое время свое внимание на предмете изучения, а игра способствует переключению внимания дошкольников.

Реализация психологической и развивающей функций также тесно взаимосвязаны. В процессе участия в игре на занятиях по иностранному языку у дошкольников развиваются такие психические механизмы, как память, воображение, слуховая дифференциальная чувствительность, имитационные способности и др.

Участие в игре на занятиях по иностранному языку позволяет формировать у дошкольников коммуникативные способности, умение выполнять определенные социальные роли. Например, играя в «Магазин», дошкольник учится начинать разговор, используя при этом определенные речевые и этикетные клише.

Что же касается коммуникабельности и наличия положительной установки, то дети пяти-шести лет в большинстве своем достаточно коммуникабельны и лишены тех многочисленных комплексов, которые становятся психологическим барьером для многих взрослых в овладении иностранным языком как средством общения (например, взрослый гораздо больше боится сделать ошибку); они любознательны, и стремятся к активному познанию мира; причем именно в этом возрасте процесс непосредственного чувственного познания дополняется словесным.

Таким образом, на основе вышеизложенного материала можно сделать несколько выводов: игра должна включаться в том или ином виде в каждое занятие по иностранному языку; использование игры на занятиях является средством создания ситуации общения; она повышает эффективность обучения; разработка и внедрение игр в процессе обучения способствует более успешному решению основных задач обучения устной речи.

Список используемых источников:

1. Кон И.С. Ребёнок и общество. М.: Академия, 2003.
2. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. М.: КАРО, 2006.
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998.
5. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 2. М., 1974.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1998.

© 2015, Быстрой Е.Б.

Применение игр в процессе обучения иностранным языкам дошкольников

© 2015, Bistrai E.B.

The use of games in the process of foreign language teaching of children under school age

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.084

Поступила (Received): 24.11.2015

Виллер Н.С., Лаптева С.А.
Сочинение в начальной школе

Villers N.S., Lapteva, S.A.
An essay in elementary school

Результаты работы над сочинением оправдывают ожидания. Выпускники начальной школы в полной мере осваивают сочинение, как жанр письменной речи. Наблюдается большой интерес к поисковой деятельности с привлечением справочников и словарей. Учащиеся умеют изложить текст по самостоятельно составленному плану, осветить тему и интересно оформить предложения, используя языковые средства

Ключевые слова: развитие речи, сочинение, творческая работа

Виллер Наталья Сергеевна

Учитель

Основная общеобразовательная школа №37

г. Ленинск-Кузнецкий, ул. 7 Ноября, 1 А

Лаптева Светлана Александровна

Учитель

Основная общеобразовательная школа №37

г. Ленинск-Кузнецкий, ул. 7 Ноября, 1 А

The results of the work on the essay meet the expectations. Graduates of elementary school to fully master the essay as a genre of writing. There is great interest in research work involving reference books and dictionaries. Students are able to put the text on their own plan, to highlight the theme and interesting to make sentences using linguistic means

Key words: development of speech, writing, creative work

Villers Natalia Sergeevna

Teacher

Main secondary school №37

Kemerovo reg., Leninsk-Kuznetsky, November 7 st., 1 A

Lapteva Svetlana Aleksandrovna

Teacher

Main secondary school №37

Kemerovo reg., Leninsk-Kuznetsky, November 7 st., 1 A

Очень часто в нашей жизни мы сталкиваемся с людьми, не умеющими ясно и четко выражать свою мысль. Поэтому важное место в начальном обучении занимает развитие речи. Работа по развитию речи учащихся в школе многогранна. Одно из ее направлений – написание сочинений. Сочинение – это первые попытки ребенка выразить окружающий его мир во внутреннем своем отображении, высказывать свое отношение к каким-то проблемам.

Сочинение является одним из видов работ, который позволяет развивать литературную речь. Оно развивает творческое воображение, дает ключ к успеху. При обучении сочинению реализуются основные дидактические принципы: принцип доступности, преемственности, перспективности и творчества.

Сочинение – творческая работа. Ребенок должен жить в мире творчества. Написание сочинений – один из наиболее интересных и сложных методов, на котором хочется остановить свое внимание.

Школьное сочинение – это творчество учащихся, т.к. ученик создает свой оригинальный текст. Сочинение – это самый трудный вид речевого упражнения: ученику нужно проникнуться мотивом, которым направляется создание высказывания, учесть условия, применительно к которым он это будет делать, спланировать содержание текста, сформулировать свои мысли, изложить их по порядку и проследить, чтобы не было ошибок.

Учащихся необходимо обучать различным умениям: собирать материалы для сочинений, наблюдать жизнь, вдумываться в смысл происходящего, находить подтверждение своим мыслям в поступках людей. Работа над сочинением воспитывает вдумчивого, грамотного читателя, развивает чуткость к языку, художественный вкус, образное мышление, творческое воображение. Через собственное творчество ученик лучше воспринимает специфику жанра. Написание сочинения – это сложный процесс, как для ребенка, так и для взрослого человека. Младшие школьники не умеют формулировать свою мысль и находить средства для ее выражения, имеют небольшой речевой опыт в осуществлении данной работы. Дети свободно выражают свои чувства в устной речи, но письменная речь требует выполнения определенных правил, которые порой затегают творческий порыв ребенка.

Систематическая работа по развитию речи позволит достичь следующих **предметных результатов**: обучающиеся научатся

- понимать тему текста и определять её границы;
- отбирать и систематизировать материал в соответствии с темой или основной мыслью;
- прогнозировать содержание текста по его названию, а также озаглавливать текст в соответствии с содержанием;
- делить текст на логически законченные части;
- выделять главную мысль и составлять план текста;
- выделять ключевые слова, словосочетания и предложения;
- пользоваться фонетическим, лексическим, синтаксическим богатством языка;
- распознавать значения незнакомых слов.

Классификация сочинений помогает учителю в планировании, как каждого отдельного сочинения, так и их системы.

Самые распространённые- сочинения по картине, по серии картин; по экскурсии, по наблюдениям за погодой, растениями и животными, описание картин природы или отдельных предметов, рассказы о труде взрослых и детей, об играх и развлечениях, рассказы по аналогии с прочитанным, по данному учителем началу или концу. К каждому из этих критериев может быть применена следующая классификация.

По форме: устные, письменные, комбинированные (сочинения и иллюстрации к нему).

По источнику детской речи:

- а) на основе наблюдения за предметом речи;
- б) на основе личного опыта (о пережитом, виденном, слышанном самими учениками);
- в) на основе воображения;
- г) на основе восприятия произведения искусства (по книжному материалу, спектаклю, музыкальному произведению);
- д) по различным источникам одновременно (по книге и картине, по картине и личным наблюдениям).

По степени самостоятельности:

- а) сочинения коллективные; б) сочинения индивидуальные.

По типам текста:

- а) Повествование – текст, в котором перечисляются предметы, события или действия, следующие одно за другим.

Важная роль в построении повествования отводится обучению детей разным способам организации зачинов (слова «однажды», «как-то раз», может быть указано место и (или) время события, действия).

- б) Рассуждение – текст, в котором раскрываются причинно-следственные связи между фактами, событиями, явлениями, что-то обосновывается, доказывается или появляется. Этот тип речи наиболее строгий, сложный.

- в) Описание – текст, в котором перечисляются предметы, их признаки, состояние и т.д., существующие в одно и то же время. Здесь нет событий. Описание может быть художественным, образным и строгим, научным «деловым».

- г) Сочинения смешанного типа (повествования с элементами описания или рассуждения).

По тематике:

- а) на учебную тему; б) на свободную тему.

В последнее десятилетие, в связи с принятием программ по литературному чтению и выходом в свет учебников по литературному чтению для начальных классов, возрос интерес к литературным сочинениям.

Типология сочинений на литературном материале:

- отзыв о прочитанной книге, об отдельных произведениях – рассказах, сказках, стихотворениях;
- сочинения на обобщающую тему на основе нескольких произведений, возможно, разных авторов;
- сочинение о творчестве одного писателя: «Я люблю читать»
- рассказ о героях произведений литературы.

Главное в подготовке к сочинению о литературном произведении – так построить беседы, чтобы в сочинении были элементы анализа, оценки, обобщения, сравнения. Элементы пересказа неизбежны и даже нужны, но пусть они в детском сочинении служат примерами собственных мыслей школьников. Сочинения данного вида должны быть обучающими, роль учителя при этом возрастает. Помощь учителя преимущественно индивидуальная. Желательны черновые наброски, их обсуждение с учителем. В процессе работы над сочинением разрешается пользоваться текстом, словарями, справочниками. Отзывы о прочитанных книгах очень важны для воспитания юных читателей. В отзыве

школьник дает оценку прочитанному (или просмотренному фильму, спектаклю). Цель отзыва в том, чтобы глубже, отчетливее уяснить идейное содержание и художественные детали. И подготовка, и описание отзывов связывается с уроками внеклассного чтения учащихся. На этих уроках дети дают устные характеристики прочитанного.

Роль сочинения в начальной школе неизмеримо велика. В каждом живом и непосредственном рассказе, высказывании, отражается детская пытливость, любознательность, любовь к окружающему миру, простота и искренность.

Список используемых источников:

1. Загребельная С.В., Кацаева Г.С., Мамонова Л.А. Обучение написанию сочинений в начальной школе. М.: АРКТИ, 2006.
2. Львов М.Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах. М.: Просвещение, 1987.
3. Микушова Т.П. Работа с разными жанрами сочинений художественного и публицистического стиля в 3 – 4 классах // Начальная школа. 2006. № 7.

© 2015, Виллер Н.С., Лаптева С.А.
Сочинение в начальной школе

© 2015, Villers N.S., Lapteva, S.A.
An essay in elementary school

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.088

Поступила (Received): 30.11.2015

Володина А.М.
Подготовка будущих педагогов к здоровьесберегающей
деятельности в общеобразовательной школе

Volodina A.M.
Preparation of future teachers to health
care activity in a general school

Модель подготовки студентов вуза к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе включает целевой, организационный, содержательный и диагностический компоненты. Уровень подготовленности студентов к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе определяется на основании ряда критериев (уровень знаний; умение определять факторы, влияющие на здоровье и оценивать степень здоровьесберегающего компонента в образовательной технологии; умение планировать, организовывать и проводить массово-оздоровительные мероприятия)

Ключевые слова: здоровьесберегающая деятельность, модель подготовки, компоненты, критерии подготовленности

The model of student preparation to health care activity in a general school include objective, organizational, content-related and diagnostic components. The level of student readiness to health care activity in a general school is defined on the basis of a number of criteria (level of knowledge: the ability to define the factors influencing health and evaluate the degree of health care component in educational technology; the ability to plan, organize and held mass health-promoting events)

Key words: health care activity, preparation model, components, readiness criteria

Володина Антонина Михайловна

Студент

Балашовский институт Саратовского государственного университета им. Н.Г.

Чернышевского

Саратовская обл., г. Балашов, ул. Карла Маркса, 29

Volodina Antonina Mikhailovna

Student

Balashov institute branch of Saratov state university named N.G. Chernyshevsky

Saratov region, Balashov, Karl Marx st., 29

Значимость здоровьесберегающих технологий в общеобразовательной школе обусловлена возросшими учебными нагрузками, снижением двигательной активности детей, нарушениями в функциональных системах организма, обострению психических болезней [1]. В этих условиях подготовка учителей к проведению учебных занятий так, чтобы они не наносили ущерба состоянию здоровья учеников, будет решать приоритетную задачу охраны здоровья подрастающего поколения. Постоянно растущая тенденция ухудшения здоровья школьников свидетельствует о том, что проблема здоровьесбережения подрастающего поколения решается в настоящее время неэффективно. Необходимо в условиях вуза осуществлять подготовку будущих педагогов к реализации этого

важного раздела педагогической деятельности в общеобразовательной школе [2].

Программа такого обучения должна включать учебные курсы, показывающие современные подходы к решению вопросов здоровьесбережения. Она должна представлять собой систему взаимосвязанных учебных дисциплин, расширяющих общетеоретическую и методическую готовность будущих педагогов, учебные практики в школе и научные исследования в процессе вузовского обучения, оформляемые в виде курсовых и дипломных работ [3].

Предлагаемая нами модель подготовки будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе представляет собой систему, включающую ряд компонентов: целевой, организационный, содержательный и диагностический.

Целевой компонент заключается в разработке, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности модели подготовки будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе. Подготовка будущих педагогов должна включать изучение всех аспектов здоровья и здорового образа жизни; обучение методам мониторинга, сохранения и укрепления здоровья; овладение навыками организации здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении.

Организационный компонент включает в себя:

- учебный план направления подготовки «Педагогическое образование»;
- учебные дисциплины и специальные курсы, включенные в учебный план;
- лекции, практические, семинарские, самостоятельные занятия студентов, педагогические практики;
- конкурсы проектов, диспуты, круглые столы, массовые оздоровительные мероприятия и другие формы внеаудиторной работы.

Содержательный компонент включает учебные дисциплины, позволяющие обеспечить готовность будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности: «Средства и системы оздоровления», «Здоровьесберегающие образовательные технологии», «Культура здоровья», «Культура здоровьесбережения», «Методика и организация оздоровительной работы», «Вредные привычки и планирование семьи» и др. В процессе преподавания этих учебных дисциплин должны быть изучены вопросы: места и роли физической культуры и спорта в жизни человека; здорового образа жизни и различных форм организации оздоровительной работы; современных средств и методов оздоровления организма; выбора оптимальных двигательных режимов в зависимости от уровня функциональной и физической готовности, состояния функциональных систем организма [4] и др.

Важная роль в процессе подготовки будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности должна отводиться разнообразным формам внеучебной работы, включая секции по видам спорта, конкурсы проектов с оздоровительной направленностью, круглые столы, диспуты и другие мероприятия, способствующие приобретению базовых знаний и умений организации, планирования

и проведения оздоровительной работы, формированию мотивации сохранения и укрепления здоровья.

Диагностический компонент включает мониторинг результатов подготовки студентов к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе и заключается в проведении тестирования, опросов, оценке выполнения заданий в период педагогической практики и творческих работ по темам: «Современные средства и системы оздоровления», «Здоровьесберегающее пространство общеобразовательной школы», «Культура здоровья», «Здоровьесберегающая организация учебного процесса», «Спартианские игры как здоровьесберегающая технология в общеобразовательной школе», «Здоровьесберегающая педагогика и технологии ее реализации».

Для определения уровней готовности студентов нами разработан ряд критериев.

1. Уровень знаний. Включает результаты тестирования по учебным дисциплинам «Здоровьесберегающие образовательные технологии», «Культура здоровья», «Методика и организация оздоровительной работы», «Средства и системы оздоровления», «Здоровый образ жизни его составляющие».

2. Умение определять факторы, влияющие на здоровье, определяемое по результатам ответа на вопросы опросника «Отношение к здоровью».

3. Умение оценивать степень здоровьесберегающего компонента в образовательной технологии по результатам выполнения специальных заданий при изучении учебной дисциплины «Здоровьесберегающие образовательные технологии».

4. Умение планировать, организовывать и проводить массово-оздоровительные мероприятия. Оценивается по результатам анализа содержания представленных проектов и уровню их реализации их в специально организованных туристических слетах, физкультурно-оздоровительных мероприятиях, проводимых на уровне факультета, института, общеобразовательной школы.

На основе разработанных критериев определяются уровни готовности будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе (высокий, средний и низкий). Большая роль в формировании навыков здоровьесбережения отводится школьным педагогическим практикам. В задания практики необходимо включить раздел планирования и проведения оздоровительных мероприятий, как во время учебных занятий, так и во внеурочное время, исходя из материально-технического оснащения школы, возраста и уровня подготовленности учеников.

Таким образом, предлагаемая нами модель подготовки будущих педагогов к здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной школе позволит повысить уровень подготовленности выпускаемых педагогов в вопросах сохранения индивидуального здоровья и организации здоровьесберегающего пространства общеобразовательной школы.

Список используемых источников:

1. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. М.: АПК и ПРО, 2002. 121 с.

2. Тимушкин А.В. Оценка профессиональной подготовленности будущих преподавателей физической культуры // Вектор науки ТГУ. 2011. №4 (18). С. 493-495.
3. Тимушкин А.В. Основы научно-методической деятельности. Балашов: Николаев, 2004. 64 с.
4. Тимушкин А.В. Физиология человека. Балашов: Николаев, 2007. 104 с.

© 2015, Володина А.М.

Подготовка будущих педагогов к
здоровьесберегающей деятельности в
общеобразовательной школе

© 2015, Volodina A.M.

*Preparation of future teachers to health care activity
in a general school*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.092

Поступила (Received): 24.11.2015

Голосниченко Н.В. Интегрированные формы работы с дошкольниками

Golosnichenko N.V.
Integrated forms of work with preschool children

В статье рассматриваются разнообразные интегрированные формы работы с дошкольниками в свете реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования в Российской Федерации
Ключевые слова: интеграция, проектная деятельность, ТРИЗ

The article discusses a variety of integrated forms of work with preschool children in the context of implementation of Federal state educational standards of preschool education in the Russian Federation
Key words: integration, project activity, TRIZ

Голосниченко Надежда Владимировна
Воспитатель
Детский сад №66 «Матрёшка»
г. Тольятти, ул. Свердлова, 76

Golosnichenko Nadezhda Vladimirovna
Educator
Kindergarten №66 "Matryoshka"
Togliatti, Sverdlova st., 76

Ребенок – природный исследователь окружающего мира. Мир открывается ребёнку через опыт его личных ощущений, действий, переживаний.

Дошкольник имеет специфические возрастные особенности: неустойчивое внимание, преобладание наглядно-образного мышления, повышенную двигательную активность, стремление к игровой деятельности, разнообразие познавательных интересов. Для того чтобы поддерживать на занятиях внимание детей, необходима организация активной и интересной мыслительной деятельности. И нам в этом помогают нетрадиционные интегрированные занятия. Например, занятия-соревнования, занятия КВН, занятия-путешествия, занятия типа «Поле чудес», занятие «интеллектуальное казино, или «Что?Где?Когда?», занятия-взаимообучения, занятия-сомнения бинарные занятия, занятия типа «Следствие ведут знатоки» и др.

Приведём примеры некоторых форм работы с детьми. Хорошо себя зарекомендовал в детском саду, такой метод, как **проектная деятельность**. Эта деятельность очень удобна тем, что позволяет использовать много приемов в рамках одной проектной деятельности. Например, проект «Красная книга Самарской Луки». В данном проекте можно познакомить детей с содержанием Красной книги России и Самарской области. Пробуждать у детей любознательность, закреплять интерес к природе и любовное, бережное отношение к ее обитателям. Воспитывать любовь и бережное отношение к природе. Можно предложить следующие формы реализации проекта: (занятия; акции «Экологический музей», «Помогите птицам»; экскурсии в библиотеку; посещение выставок, выпуск

листовок «Берегите природу», рисование детей растений, животных, птиц из «Красной книги», как в детском саду, так и дома с родителями; создание мини – музея «Красная книга Самарской области», альбом гербарий растений, животных, создание общего альбома для сбора фотографий, иллюстраций, рисунков на тему "Животные и растения "Самарской Луки"), чтение стихов и многое др.

Отдельно хотелось бы отметить такую форму познавательной активности, как **вопрос**. Нужно научить ребенка задавать развернутые вопросы и находить на них ответы. Можно предложить следующий метод обучения. Перед ребенком ставится черный ящик, в который помещен какой-либо предмет простой конфигурации, довольно часто встречающийся детям в обыденной жизни (например, яблоко, карандаш, ручка, ластик, носовой платок и т. п.). Ребенка спрашивали: «Ты хочешь узнать, что лежит в ящике? Чтобы узнать, какой предмет находится в ящике, нужно задавать вопросы. Можно задавать вопросы, какие захочешь, я на них буду отвечать, и ты сможешь догадаться, что там лежит». Если ребенок действовал методом перебора вариантов, предлагался перечень вопросов, представляющих собой готовый алгоритм поиска ответа: «Спроси у меня – для чего нужен этот предмет? что с ним делают? из чего он сделан? какой формы? какого размера? какого цвета?»

Хотелось бы сказать, что методов развития познавательной деятельности существует огромное количество, не нужно заикливаться на чем-то одном, например, все мы привыкли к использованию кругов Эйлера (с помощью которых можно наглядно отобразить отношения между понятиями или множествами объектов) при знакомстве детей с математикой, но ведь их можно использовать и на других занятиях, в том числе при знакомстве с Родным краем. Например, предложите детям в первый круг поместить животных, обитающих в среднем Поволжье, а во второй круг животных, обитающих на севере. (Рис.(а)) Когда круги пересекаются, можно дать следующее задание: в первом множестве все фрукты, растущие в Самарской области, во втором все предметы желтой формы, тогда в пересечении будут лежать желтые фрукты, произрастающие в Самарской обл. (Рис. (б)). Наконец третий вариант, если все объекты первого множества входят и во второе множество. Такая ситуация возможна, если, например, большой круг представляет собой всех животных, а маленький – животные, обитающие в Самарской луке.

Очень действенный метод развития познавательной активности-**эксперимент**. Усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит и делает сам. Вот на этом и основано активное внедрение детского экспериментирования в своей практике. Итак, опять пример по нашей теме: нальём в контейнер воды – это речка. Затем добавить масла, чтобы образовалась хорошо замет-

ная плёнка – «нефть из танкера». Спросите детей, что будет, если закрыть аквариум с рыбками полиэтиленовой плёнкой? (Рыбки погибнут, так как плёнка не пропускает воздух и им нечем дышать.) Вот так и нефтяная плёнка не пропускает воздух, гибнут рыбы и другие обитатели водоёмов.

Еще очень интересные результаты в детском саду дают методы **ТРИЗа**. Это – теория решения изобретательских задач. В арсенале технологии ТРИЗ существует множество методов, которые хорошо зарекомендовали себя в работе с детьми дошкольного возраста. В детских садах используются такие методы ТРИЗ, как: метод мозгового штурма, метод фокальных объектов, метод ММЧ и многие другие. Рассмотрим, например, метод «Мозгового штурма» его применять достаточно легко при знакомстве с родным краем. Так как этот метод позволяет поставить задачу-вопрос для детей, на который они должны совместно найти ответ. (как помочь птицам зимой? как беречь природу? что нам может понадобиться для путешествия?) Еще один пример, это игра «Хорошо-плохо». Она заставляет дошкольника постоянно находить в одном и том же предмете, действии плохие и хорошие стороны. Такая игра постепенно подводит детей к пониманию противоречий в окружающем мире. Например, осень это хорошо, или плохо? Вода это хорошо, или плохо, где хорошо жить в городе, или в селе?

Лучше всего использовать любой удобный момент для знакомства с родным краем, например, предложить поиграть в игру «Кто больше заметит интересного?»: «Давай рассказывать друг другу, кто больше интересного заметит на нашей улице. Я вижу, что у строящегося дома появился еще один этаж. А ты что видишь?» Ребенок может заметить, например, что машины убирают улицу; что в сквере идут озеленительные работы; что появились новые скамейки, на них люди могут отдохнуть; что проехала машина «скорой помощи» – к кому-то спешит врач и т. д.

Конечно педагоги должны тесно сотрудничать с родителями детей, чтобы работы по ознакомлению с родным краем была наиболее эффективна. Можно предложить родителям. Можно выделить еще одну форму работы взрослых с детьми: **туризм**. Здесь можно составить альбомы о природе, туризме, совместных походах с родителями, «Что возьмём в поход». Проведение туристических праздников, на которых проводятся викторины, конкурсы на лучшую туристическую песню, спортивные состязания, оказание медицинской помощи, игры на привале, конкурс рисунков на спортивную тематику.

Сначала мы накапливаем знания о туризме (оздоровительная роль туризма, «Как мы путешествуем семьёй», словарь юного туриста, фото выставки, встречи с туристами школ, экскурсии; проведение познавательных занятий «Самарская Лука – жемчужина нашей области»; изучаем легенды, игры, песни, загадки, стихи, учимся укладывать рюкзак, работать с компасом и картой.

Затем организуем совместные прогулки с родителями; организуем ориентирование по плану-карте, карте-схеме. И наконец, закрепляем полученные туристические навыки: разработка маршрутов, план местности, туристические знаки, определение по деревьям, муравейнику, где север, юг.

Хотелось бы закончить статью словами китайской пословицы: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму».

Дайте детям возможность действовать самостоятельно, помогая им лишь созданием условий и результатом будем успешный ребенок в будущем.

© 2015, Голосниченко Н.В.

Интегрированные формы работы с дошкольниками

© 2015, Golosnichenko N.V.

Integrated forms of work with preschool children

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.096

Поступила (Received): 27.11.2015

Голубев С.В.
Подготовка бакалавров и некоторые
проблемные вопросы.

Golubev S.V.
Bachelor and some problematic issues

Рассмотрены некоторые вопросы подготовки бакалавров. Отмечается связь структурных изменений в экономике с переходом на двухуровневую систему подготовки студентов. Произошли изменения и в методике обучения. Однако чрезмерный уклон на самостоятельную работу уже на стадии подготовки бакалавров, нерешенные проблемы в организации производственной практики, сокращение сроков обучения выпускникам средних специальных заведений требуют поиск оптимальных решений отмеченных проблем

Ключевые слова: подготовка бакалавров, методика обучения, производственная практика, сроки обучения

Голубев Сергей Владимирович

Кандидат экономических наук, доцент
Рязанский филиал Московского университета им.
С.Ю. Витте
г. Рязань, Первомайский пр., 62

Some problems bachelor. There connection structural changes in the economy, the transition to a two-tier system of preparation of students. There were changes in teaching methods. However, the excessive slant on independent work at the time of preparation of bachelors, unresolved problems in the organization of production practices, shortening training to graduates of secondary specialized schools require a search for optimal solutions to the mentioned problems

Key words: bachelor, methods of teaching, practical training, training time

Golubev Sergei Vladimirovich

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Ryazan branch of Moscow state university named
S.Yu. Witte
Ryazan, Pervomajskij ave., 62

Многоступенчатая система ВПО, заложенная в законах «Об образовании» (1993) и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1999), предполагала наличие 2-х образовательных технологий подготовки: одноступенчатой, связанной с подготовкой по соответствующим Госам дипломированных специалистов и двухступенчатой, связанной с подготовкой бакалавров и возможностью их дальнейшего обучения и получения диплома специалиста или степени магистра.

Однако эта система в силу ряда причин не получила широкого развития и, главным образом, в силу того, что в обществе не сложилось четкого понимания понятия «бакалавр». Сегодня положение изменилось, и все вузы перешли на двухуровневую модель подготовки – бакалавр-магистр.

Такая схема, в частности, обусловлена и тем, что в экономике происходят серьезные структурные изменения, связанные с перемещением значительных

трудовых ресурсов из сферы производства в сферу услуг. Возникла масса профессий, а именно работники офисов, операционисты банков, администраторы торговых залов и автосалонов и т.п., которые требуют базовых знаний в определенной области, скажем в экономике, и некоторой общей эрудированности. При этом нет необходимости в какой-либо конкретной специальности.

Поэтому мы часто слышим, что работодатели, приглашая на работу, обычно выдвигают требования о наличии высшего образования без уточнения специальности. Даже там, где нужны специальные знания и навыки, к примеру, на крупных производствах, скажем в концерне «Фольксваген», работодатели, не видят необходимости в получении выпускниками специальности, поскольку вынуждены будут тратить еще какое-то время на их специальную подготовку.

В этих условиях у студентов появляется новая мотивация. Заинтересованность большинства студентов связана с получением высшего образования в более короткие сроки. При этом значительная часть студентов уже работает. Поэтому студенты ориентированы на более короткие сроки обучения. Ведь подавляющее большинство из них связывает получение образования не столько с получением знаний, сколько с возможностью трудоустройства и продвижением по работе. Кроме того, многие сейчас работают в области, не связанной с получением образования, т.е. не по специальности и им выгодны более короткие сроки обучения.

Но сокращение сроков обучения произошло во многих случаях за счет сокращения часов по многим специальным предметам. Причем, складывается впечатление, что основную образовательную программу по какой-либо специальности рассчитанную на пять лет механически перенесли в 4-х годичный срок. Т.е. предметов осталось столько же, и даже профили остались аналогичные специальностям. А количество часов, отводимых на конкретные, в том числе специальные предметы, снизилось.

Разделение образования на два уровня имело своей задачей и диверсификацию методик обучения на разных ступенях подготовки. Если на первой ступени в рамках бакалавриата речь идет об овладении студентами базовыми теоретическими знаниями, а также умениями и навыками, которые вполне достаточны для работников среднего звена массовых профессий, то применительно ко второй ступени, как мы знаем, речь идет об овладении специализированными знаниями, знаниями, которые сопряжены с исследовательской научной работой.

И в соответствии с этим, как утверждают многие специалисты, и методика обучения должна быть разной. Если на первой ступени больше внимание должно уделяться аудиторной работе, а именно должен доминировать личный контакт преподавателя и студента с ориентацией на формирование у студентов навыков самообразования и овладения дистанционными технологиями, навыков учиться, то на второй ступени в процессе обучения в магистратуре должна преобладать самостоятельная индивидуальная исследовательская работа. Однако во многих вузах аудиторная нагрузка при подготовке бакалавров значительно сокращается.

И все это за счет сокращения аудиторной, лекционной нагрузки по многим предметам. А ведь именно хорошие лекции обычно являются тем побудительным мотивом к изучению каких-либо конкретных вопросов. Другой вопрос, что и лекции должны меняться и проводиться с использованием современных методов. Сейчас происходит уклон на самостоятельную работу. Тем более, что в условиях сокращения бюджетного финансирования, это является одним из элементов снижения расходов. Конечно, самостоятельная работа всегда была важной составной частью обучения. Но, во-первых, это, как мне кажется чрезмерный уклон. Так, иногда на самостоятельную работу отводится до $\frac{3}{4}$ от времени отводимого на изучение дисциплины. Во-вторых, самостоятельная работа должна также проводиться под контролем преподавателя. Ведь многие студенты просто не способны самостоятельно осваивать какой-либо материал. Все знают, что качество студентов снизилось. Если в советский период в вузы попадали студенты, которые проходили серьезный конкурсный отбор, то сегодня коммерциализация образования привела к тому, что высшее образование стало массовым, а многие студенты испытывают серьезные затруднения с усвоением материала.

При этом в то небольшое количество времени, которое отводится на аудиторную работу, часть его надо отводить на активные и интерактивные формы. Да, если это какие-либо простые ситуационные задачи это вполне можно сделать на практическом занятии. Но, если это какая-либо деловая игра, призванная научить студента действовать в конкретных условиях, то ее подготовка и проведение также требуют достаточно много времени.

И, наконец, сокращение аудиторной нагрузки по конкретным дисциплинам, ведет к тому, что у преподавателя может значительно увеличиться количество преподаваемых дисциплин. А это приводит к снижению качества ведения занятий, к вытеснению трудоемких активных и интерактивных методов обучения.

Особая роль в организации учебного процесса отводится производственной практике. Однако и здесь достаточно много нерешенных проблем. Это и вопросы финансирования данного направления, а значит и роль предприятия и его руководства по отношению к практиканту, это и нецелевое использование практикантов на предприятии, и выполнение ими неквалифицированных функций и разовых поручений и др.

В результате студент не получает практических навыков в рамках избранного направления деятельности. В этой связи очень важно найти формы совместной заинтересованности учебного заведения и предприятия в организации и проведении практик [1,с.205].

Еще одна проблема это подготовка по индивидуальной траектории обучения. Ранее ей во многом предшествовала подготовка по сокращенным основным образовательным программам, когда, например, выпускникам среднего специального учебного заведения сокращался нормативный срок обучения за счет переаттестации им ряда дисциплин, пройденных ими ранее. Но, во-первых, не всегда это были одинаковые дисциплины, а во-вторых, в силу определенных причин, переаттестация носила во многом формальный характер. Результат –

многие из этой категории студенты получали оценки по дисциплинам, которые ими не изучались. Сейчас это называется индивидуальной траекторией обучения, но проблемы остались те же.

Поэтому вопросы образования в системе многоуровневой подготовки требуют более детальной разработки преемственности образовательных уровней.

Список используемых источников:

1. Голубев С.В. Особенности организации практики студентов экономического факультета // Актуальные вопросы экономики, права и образования в XXI веке. 2015. С. 202-208.

© 2015, Голубев С.В.

Подготовка бакалавров и некоторые проблемные вопросы.

© 2015, Golubev S.V.

Bachelor and some problematic issues

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.100

Поступила (Received): 29.11.2015

Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Фатнева М.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовательном процессе вуза: теория и практика

Goncharova N.A., Goncharova M.A., Fatneva M.A.
Information and communication technologies in educational
process of high school: the theory and practice

В статье рассматривается актуальная для современного этапа модернизации системы высшего образования в РФ проблема использования информационных и коммуникационных технологий. Авторы анализируют влияние ИКТ на качество и эффективность образовательного процесса в вузе, формирование и развитие ИКТ-компетентности студента и ИКТ-компетентности преподавателя. Делают выводы о необходимости изучения их методических особенностей, интеграции с традиционными методами и приёмами обучения, особенностей ИКТ-компетентности студента и ИКТ-компетентности преподавателя

Ключевые слова: модернизация системы высшего образования, информационные и коммуникационные технологии в высшем образовании, ИКТ-компетентность студента, ИКТ-компетентность преподавателя, качество и эффективность образовательного процесса

Гончарова Наталья Александровна
Кандидат педагогических наук, доцент
Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева
г. Орел, ул. Комсомольская, 95

Гончарова Мария Александровна
Кандидат экономических наук, доцент
Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при президенте РФ
г. Орел, бульвар Победы, 5 А

In article the problem of use of information and communication technologies is considered actual for the present stage of modernization of system of higher education in the Russian Federation. Authors analyze influence ICT on quality and efficiency of educational process in high school, formation and development of ICT- competence of the student and ICT- competence of the teacher. Draw conclusions on necessity of studying of their methodical features, integration with traditional methods and receptions of training, features of ICT- competence of the student and ICT- competence of the teacher

Key words: modernization of system of higher education, information and communication technologies in higher education, ICT- competence of the student, ICT-competence of the teacher, quality and efficiency of educational process

Goncharova Natalya Alexandrovna
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Orel state university named I.S. Turgenev
Orel, Komsomolskaya st., 95

Goncharova Mariya Alexandrovna
Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Russian academy of national economy and public
administration under the president of the RF
Orel, Victory Boulevard, 5 A

Фатнева Мария Андреевна

Студент

Орловский государственный университет

им. И.С. Тургенева

г. Орел, ул. Комсомольская, 95

Fatneva Maria Andreevna

Student

Orel state university named I.S. Turgenev

Orel, Komsomolskaya st., 95

Современное общество характеризуется сильным влиянием на него информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), которые проникают во все сферы человеческой деятельности, в том числе и в систему образования. Сегодня можно выделить следующие два аспекта использования ИКТ в образовательном процессе вуза. Первый связан с овладением компьютерной грамотностью, которую все чаще называют «второй грамотностью», которая выражается в практическом использовании ИКТ в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Вторым – рассматривает ИКТ как средство обучения, которое способствует повышению его качества и эффективности.

Как показывает практика при грамотном использовании ИКТ в вузе наблюдаются качественные и количественные изменения образовательного процесса, в т.ч. повышается темп проведения учебных занятий, оптимизируется их структура и содержание, усиливается оперативность обратной связи (что дает возможность для индивидуализации и дифференциации обучения) в организации аудиторной и самостоятельной, научно-исследовательской работы студентов. Вместе с тем ИКТ способствуют: развитию у студентов навыков исследовательской деятельности, творческих способностей; усилению учебной мотивации; формированию у студентов умения работать с информацией, развитию коммуникативных способностей, что выражается в определенном уровне ИКТ-компетентности обучающегося; более активному вовлечению студентов в учебный процесс; качественному изменению механизма контроля за деятельностью студентов; готовности студентов к жизни и профессиональной деятельности в условиях информационного общества.

Использование ИКТ в образовательном процессе вуза приводит к изменению роли преподавателя и характера педагогической деятельности (субъект-субъектная). Преподаватель может выступать в роли эксперта, координатора, консультанта, старшего партнера. Он становится организатором получения обучаемым собственного опыта в поиске необходимых знаний и приобретения навыков.

Следует отметить, что сегодня практически все высшие учебные заведения имеют доступ к ресурсам Всемирной сети, создают собственные Интернет-страницы и размещают на них методические разработки, учебные программы и т.п.

Рассмотрим некоторые возможности использования ИКТ как средства обучения. Так, для осуществления контроля знаний используются тематические тесты (тестирующие программы). Как правило, источником тестов могут служить мультимедиа компакт-диски с обучающими программами или глобальная сеть Интернет. Кроме того, существуют специализированные компьютерные программы (приложения), так называемые генераторы тестов, которые

позволяют создавать тестирующие программы. В этом случае преподаватель самостоятельно программирует ход тестирования и вопросы теста. С помощью компьютера могут моделироваться физические явления, химические реакции, управление производственными или экономическими процессами и др. Современные ИКТ используются при иллюстрировании учебного материала (мультимедиа-технологии). Звуковые и видеофрагменты также можно демонстрировать посредством компьютера.

Применение ИКТ значительно повышает эффективность самообразования. Это, в первую очередь, связано с тем, что при работе с информацией, записанной в цифровом (электронном) виде, легко организовать автоматический поиск необходимых данных. В электронный вид переведены многие, всемирно известные, энциклопедии и словари, существует большое количество электронных книг и учебников. Растет популярность дистанционного образования, когда задания и методические рекомендации обучающийся получает через Интернет или по электронной почте.

Особенно важным по нашему мнению является перенос акцента с самого факта, частоты использования ИКТ в образовательном процессе вуза на их интеграцию с традиционными методами и приёмами обучения. Так, обучающие компьютерные программы, наряду с традиционными методическими средствами, могут быть использованы на любом этапе учебного занятия в соответствии с поставленными целями и задачами. В зависимости от дидактических целей и специфики учебного предмета можно выделить следующие виды компьютерных программ.

1. Учебные программы ориентированы преимущественно на усвоение новых знаний. Многие из них работают в режиме, близком к программированному обучению. В эту же группу можно включить программы для проблемного обучения, которые осуществляют управление деятельностью обучаемых.

2. Программы-тренажеры предназначены для формирования и закрепления умений и навыков, а также для самоподготовки студентов. Их использование предполагает, что теоретический материал обучающимися уже усвоен.

3. Контролирующие программы предназначены для контроля уровня знаний и умений. Этот тип программ представлен разнообразными проверочными заданиями, в том числе и в тестовой форме.

4. Демонстрационные программы предназначены для наглядной демонстрации учебного материала описательного характера, разнообразных наглядных пособий (картин, фотографий, видеофрагментов). Их разновидностью можно считать географические интерактивные атласы, которые можно использовать не только в качестве наглядности, но и «накладывать» друг на друга, компоновать. К этому типу можно отнести также и презентационные программы, используемые для творческой работы студентов.

5. Имитационные моделирующие программы предназначены для «симуляции» объектов и явлений. Эти программы особенно важны для географии, когда изучаемый материал труден для показа или носит абстрактный характер.

6. Информационно-справочные программы предназначены для вывода необходимой информации с подключением к образовательным ресурсам Интернета.

7. Мультимедиа-учебники – это комплексные программы, сочетающие в себе большинство элементов перечисленных видов программ.

Однако при использовании ИКТ в образовательном процессе вуза возникают затруднения, обусловленные проблемой слабого понимания участниками образовательного процесса значимости умений, навыков научно-информационной деятельности. Решение проблемы возможно, если образовательный процесс сопровождается:

- становлением устойчивой познавательной мотивации студента на овладение умениями научно-информационной деятельности, что усиливает самообразовательную направленность исследуемого процесса;

- включением обучающегося в научный поиск, требующий применения умений авторского редактирования, интерпретации текстовых сообщений, создания и распространения нового знания (вторичного документа) и позволяющий их закрепить;

- рефлексией обучающегося процесса формирования умений научно-информационной деятельности, обеспечивающей личностно-деятельностный характер их усвоения.

В результате умения научно-информационной деятельности участников образовательного процесса выходят на первый план как умения самостоятельного получения нового знания, работы с ним и распространения, как личностное достижение.

Таким образом, реализация компетентного подхода как основа процесса модернизации системы высшего образования в РФ неразрывно связана с использованием ИКТ в образовательном процессе вуза, что, в свою очередь, объективно требует более глубокого изучения их методических аспектов, возможностей интеграции с традиционными методами и приёмами обучения, особенностей формирования и развития ИКТ-компетентности студента и ИКТ-компетентности преподавателя.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.104

Поступила (Received): 29.11.2015

Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Фандеева Д.А. Информационные и коммуникационные технологии в развитии инклюзивного образования в новых социально-экономических условиях

**Goncharova N.A., Goncharova M.A., Fandeeva D.A.
Information and communication technologies in development
inclusive education in new social and economic conditions**

В статье представлен краткий обзор состояния и перспектив развития инклюзивного образования в новых социально-экономических условиях. Особое внимание авторы обращают на роль информационных и коммуникационных технологий в развитии инклюзивного образования. Делают выводы о необходимости разработки и использования новых механизмов долгосрочного инвестирования в развитие национальной системы образования, создание образовательной инфраструктуры

Ключевые слова: модернизация системы образования, информационные и коммуникационные технологии в образовании, инклюзивное образование, качество и эффективность образовательного процесса

Гончарова Наталья Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент
Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева
г. Орел, ул. Комсомольская, 95

Гончарова Мария Александровна

Кандидат экономических наук, доцент
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ
г. Орел, бульвар Победы, 5 А

Фандеева Диана Александровна

Студент
Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева
г. Орел, ул. Комсомольская, 95

In article the brief review of a condition and prospects of development inclusive education in new social and economic conditions is submitted. Special attention authors pay for a role of information and communication technologies in development inclusive education. Draw conclusions on necessity of development and use of new mechanisms of long-term investment for development of a national education system, creation of an educational infrastructure

Key words: modernization of system of education, information and communication technologies in education, inclusive education, quality and efficiency of educational process

Goncharova Natalya Alexandrovna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Orel state university named I.S. Turgenev
Orel, Komsomolskaya st., 95

Goncharova Mariya Alexandrovna

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Russian academy of national economy and public administration under the president of the RF
Orel, Victory Boulevard, 5 A

Fandeeva Diana Aleksandrovna

Student
Orel state university named I.S. Turgenev
Orel, Komsomolskaya st., 95

Одной из тенденций реформирования системы образования в России является развитие инклюзивного образования. Сегодня инклюзивное образование рассматривается как перспективная форма участия в образовательном процессе всех детей, вне зависимости от диагноза ребенка. Оно приобретает статус востребованной социальной концепции, нацеленной на гуманизацию общественных отношений, а также принятие права лиц с ограниченными возможностями на качественное совместное образование ведь образование – это инвестиции в будущее, инвестиции в человеческий капитал и интеллектуальный потенциал национальной экономики. Наша страна имеет самую продолжительную историю коррекционного образования. Датой его возникновения принято считать 1807 год, когда в Санкт-Петербурге была создана первая школа для слабодвижущих детей. Для сравнения, в США вопросы инклюзивного образования стали рассматриваться, начиная с 1975 года. Вместе с тем в нашей стране создана самая сильная научная школа дефектологии.

Проблемами, связанными с особыми адаптивными потребностями детей с ограниченными возможностями, занимались такие исследователи как А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Л.В. Ващенко и другие. Анализируя их работы по вопросам инклюзии в образовании, можно сделать вывод о том, что наиболее актуальными проблемами являются, прежде всего, недостаточная профессиональная подготовка преподавателей и отсутствие соответствующих информационных и коммуникационных технологий для создания наиболее благоприятных условий для организации образовательного процесса таких обучающихся.

Развитие информационного общества, модернизация системы образования, новые социально-экономические условия обуславливают необходимость пристального внимания к проблемам и перспективам развития инклюзивного образования в нашей стране. Следует подчеркнуть, что вопросы, связанные с инклюзивным образованием чаще всего обсуждаются в отношении дошкольного и школьного образования. Однако, по нашему мнению, сегодня необходимо вести речь о сквозном управлении рассматриваемым процессом. Поскольку именно такой подход будет способствовать не только социализации сначала ребенка, потом студента, позже взрослого человека, но и социально-экономической адаптации людей с ограниченными возможностями, выражающейся в самообеспечении, самореализации в выбранной сфере профессиональной деятельности. В то же время мы наблюдаем и ряд негативных моментов. Исследователи отмечают, что в результате проводимой в РФ реформы образования наблюдается ситуация, когда созданное специализированное образование для детей с особенностями здоровья разрушается. Так, за последние три года было закрыто около 150 коррекционных школ. К сожалению, многообразие типов и видов российских школ было объединено одним законодательно закрепленным термином «образовательные организации». Более того, в целях оптимизации и повышения эффективности образовательной системы было введено подушевое финансирование. Как следствие в сложившихся социально-экономических условиях гимназии и лицеи, школы для детей с отставанием в развитии, ограниченными возможностями, девиантным поведением закрыва-

ются. Все более устойчивой является тенденция сокращения специалистов: психологов, дефектологов, социальных работников. Высвобождающиеся финансовые средства перераспределяются между оставшимися педагогами. Все это существенно подрывает параметры качества и эффективности образовательного процесса.

Рассмотрим возможности использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении детей с ограниченными возможностями в зарубежной и отечественной практике. Так для детей с нарушением зрения (слепые, слабовидящие) компания Hedo Reha Technik GMBH разработало прибор Hedo Scan K, который сканирует печатный текст и воспроизводит его через встроенные динамики. Устройство подстраивается под множество шрифтов, распознает английский, немецкий, итальянский, французский и испанский языки. Один из мексиканских институтов разработал «умные очки», которые могут около 4-5 часов работать без подзарядки и безошибочно распознавать визуальную информацию, а также географическое положение человека. Следует также отметить, что сегодня существует множество приложений, способных помочь ребенку ориентироваться в пространстве и распознавать предметы вокруг себя.

По данным Американской академии аудиологии, ежегодно во всем мире рождается более 665 тысяч детей с нарушением слуха. Это количество удваивается к 9 годам. Для детей с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие) предлагается беспроводная технология передачи звука – радиокласс. В одной из школ Сиднея сейчас успешно тестируется новая система, суть которой заключается в том, что учитель носит нагрудный микрофон, который передает звук на специальное устройство, а в дальнейшем специальная программа преобразует речь в текст и вывод его на экран ноутбука. Специалисты считают, что данная модель обучения способна совершить переворот в обучении неслышащей молодежи.

Для детей с нарушением речи (логопаты) сотрудники Норвежского университета технологии и науки изобрели устройство, позволяющее говорить детям, страдающим нарушениями голосовых функций. Основой технологии стал электронный голос всемирно известного ученого-физика Стивена Хокинга, лишившегося способности разговаривать в результате болезни. Более того, норвежцы разработали электронный голос и с помощью компьютера настроили его, чтобы он произносил звуки по-детски.

Для того, чтобы дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата могли принимать активное участие в уроках информатики были созданы мембранные клавиатуры с повышенной чувствительностью и клавиатуры с увеличенными клавишами. На уроках физики, математики, химии дети могут пользоваться виртуальными конструкторами, представляющих собой практикум, максимально приближенный к учебной программе детей без отклонений. Сборник таких интерактивных заданий содержит демонстрации/иллюстрации для объяснения теории и методов решения задач, включающие такие построения, которые невозможно реализовать на бумаге.

Для преодоления проблемы грамматически неточной речи у детей с умственной отсталостью ИКТ помогают им научиться письменно выражать свои мысли и сразу видеть свои грамматические ошибки в специально-спроектированных программах. Эти программы предлагают несколько правильных вариантов, из которых уже сам ребенок выбирает истинно верный. Такая программа позволяет отслеживать прогресс каждого ученика и пресекает любую возможность допустить пробелы в знаниях учащихся.

ИКТ позволяют воспринимать информацию на качественно новом уровне, что значительно повышает познавательную активность ребенка с задержкой психического развития (ЗПР). Особенностью любой программы по обучению детей с ЗПР является то, что мультимедийные презентации и компьютерные игры должны являться частью коррекционно- развивающего занятия и использоваться с целью расширить словарный запас детей, развить восприятие, мышление, память внимание и т.д., сформировать звуковую культуру речи.

Для детей с комплексными нарушениями психофизического развития, с т.н. сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью) разработаны большое количество методик и мероприятий по обучению, однако отличительных информационно- технологических проектов не так уж много.

В заключение хотелось бы отметить, что в сложившихся социально-экономических условиях необходимо разрабатывать и использовать новые механизмы долгосрочного инвестирования в развитие национальной системы образования, в т.ч. инклюзивного образования, создание образовательной инфраструктуры. ИКТ являются важной составляющей развития инклюзивного образования.

© 2015, Гончарова Н.А., Гончарова М.А.,
Фандеева Д.А.

*Информационные и коммуникационные
технологии в развитии инклюзивного
образования в новых социально-экономических
условиях*

© 2015, Goncharova N.A., Goncharova M.A.,
Fandeeva D.A.

*Information and communication technologies in
development inclusive education in new social and
economic conditions*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.108

Поступила (Received): 29.11.2015

Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Нелепко К.С. Информационные и коммуникационные технологии как основа появления новых форм организации образовательного процесса в вузе

**Goncharova N.A., Goncharova M.A., Nelepko K.S.
Information and communication technologies as a basis
of occurrence of new forms of the organization
of educational process in high school**

В статье информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) рассматриваются как основа появления новых форм организации образовательного процесса в вузе. Одной из таких форм является вебинар. Особое внимание авторы обращают на особенности вебинара, его преимущества при изучении иностранных языков. Делают выводы о необходимости изучения потенциала ИКТ для повышения качества и эффективности образовательного процесса в вузе

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии в высшем образовании, новая форма организации образовательного процесса в вузе, вебинар, ИКТ-компетентность студента, ИКТ-компетентность преподавателя, качество и эффективность образовательного процесса

Гончарова Наталья Александровна
Кандидат педагогических наук, доцент
Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева
г. Орел, ул. Комсомольская, 95

Гончарова Мария Александровна
Кандидат экономических наук, доцент
Российская академия народного хозяйства и
государственной службы при президенте РФ
г. Орел, бульвар Победы, 5 А

Нелепко Ксения Сергеевна
Студент
Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева
г. Орел, ул. Комсомольская, 95

In article information and communication technologies (ICT) are considered as a basis of occurrence of new forms of the organization of educational process in high school. One of such forms is vebinar. Authors pay special attention on feature vebinar, his advantages at studying foreign languages. Draw conclusions on necessity of studying of potential ICT for improvement of quality and efficiency of educational process in high school

Key words: information and communication technologies in higher education, new form of the organization of educational process in high school, vebinar, ICT-competence of the student, ICT-competence of the teacher, quality and efficiency of educational process

Goncharova Natalya Alexandrovna
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Orel state university named I.S. Turgenev
Orel, Komsomolskaya st., 95

Goncharova Mariya Alexandrovna
Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Russian academy of national economy and public
administration under the president of the RF
Orel, Victory Boulevard, 5 A

Nelepko Kseniya Sergeevna
Student
Orel state university named I.S. Turgenev
Orel, Komsomolskaya st., 95

Процесс модернизации системы высшего образования РФ основан на широком использовании информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) и компетентностном подходе. Реализация компетентностного подхода как теоретической основы разработки и внедрения новых стандартов высшего образования в нашей стране уже сегодня сопровождается достаточно кардинальными изменениями содержания вузовского образования.

Компетентностный подход синтезирует в себе следующие подходы: традиционный, культурологический, личностно ориентированный, деятельностный, инновационный. Последний направлен на создание новых образовательных продуктов с помощью новых подходов, знаний, новой организации образовательного процесса, новых образовательных технологий. При этом качество и эффективность образовательного процесса в вузе будет напрямую зависеть не только от понимания, прежде всего, преподавателями сути происходящих перемен, их целей, средств, условий, проблем, последствий, но и от готовности осуществлять практические действия. В рамках новой модели обучения организация учебной деятельности должна рассматриваться, прежде всего, через призму решения проблемы становления и развития личности студента как полноправного субъекта этого процесса. В этой связи перед преподавателем стоит задача поиска новых форм организации процесса обучения, обеспечивающего субъектную позицию студента.

Следует отметить, что актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена также наблюдающимся противоречием, связанным с информационными и коммуникационными технологиями в системе вузовского образования. С одной стороны они получили широкое распространение и активно используются. С другой, объективно возникает необходимость более тщательного изучения их образовательного потенциала, методических особенностей при обучении по различным направлениям и уровням подготовки.

Действительно, внедрение современной компьютерной техники и средств передачи информации в различные сферы человеческой деятельности привело к появлению принципиально новых способов осуществления деятельности. Эти способы, основанные на широком использовании уникальных возможностей компьютерной техники по обработке, хранению и предоставлению информации, объединены понятиями «новые информационные технологии» (НИТ), «информационные и коммуникационные технологии» (ИКТ).

Широкие перспективы для ИКТ открываются в педагогической области изучения иностранных языков, так как знание иностранных языков и информационных и коммуникационных технологий являются одними из важных требований к уровню подготовки современного специалиста.

Использование ИКТ выступают основой появления новых форм организации образовательного процесса в вузе, которые ориентированы на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, научно-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации. Одной из таких форм является вебинар [1, с.157].

Вебинар – особый вид веб-конференции. Под онлайн-семинаром (Веб-конференцией) сегодня понимается проведение онлайн-встреч или презентаций, уроков через Интернет в режиме реального времени.

С момента своего появления в середине 1990-ых гг. вебинар представлял собой систему текстового общения в режиме реального времени. Первая полноценная возможность конференц-связи появилась в конце 1990-ых годов, после чего было разработано множество других средств общения в режиме реального времени. Отметим, что торговый знак термина «webinar» был зарегистрирован в 1998 году Ериком Р. Корбом (Eric R. Korb), но он был оспорен в суде и сейчас принадлежит компании InterCall.

В контексте рассматриваемой проблемы вебинар используется в рамках системы дистанционного обучения, то есть когда взаимодействие преподавателя и обучающихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие образовательному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуется специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность (Electronic Learning).

Вебинар во многом отличается от обычной формы проведения аудиторного занятия (например, лекции, семинара). Перечислим некоторые из них. Так, образовательным процессом руководит не преподаватель, а коуч (англ. Coach) – специалист, тренер, преподаватель проводящий вебинар. Вебинар предоставляет различные возможности своим участникам, в том числе: многосторонняя видео- и аудио-конференция; загрузка и просмотр презентаций и видео; использование текстового чата; интерактивной доски; опросы; демонстрация экрана компьютера лектора обучаемым; передача прав на управление от лектора слушателям и многие другие. Всё это способствует более качественному и эффективному усвоению материала, расширению границ знаний, а также общему гармоничному развитию обучающегося, его готовности к жизни и профессиональной деятельности в условиях информационного общества. В конечном счете это оказывает также влияние на уровень сформированности и развития ИКТ-компетентности студента и ИКТ-компетентности преподавателя.

Можно отметить следующие преимущества такой формы организации образовательного процесса в вузе при обучении иностранным языкам.

Во-первых, во время вебинара каждый из участников образовательного процесса находится у своего компьютера, а связь между ними поддерживается через Интернет посредством загружаемого приложения, установленного на компьютере каждого участника, или через веб-приложение. Это значительно облегчает процесс обучения как для преподавателя, так и для обучающихся: каждый из участников находится в привычной, комфортной для него обстановке, что не вызывает у него волнения и затруднений в коммуникации с окружающими людьми и позволяет полностью отдаться изучению иностранного языка. Для вебинаров не существует границ и расстояний.

Во-вторых, вебинар в отличие от обычного занятия в аудитории позволяет вовлечь как можно больше участников в образовательный процесс (например, преподавателей иностранного языка, работающих в регионе, или за его

пределами, студентов, которые не смогли присутствовать на проводимом занятии).

В-третьих, связь, как правило, односторонняя – со стороны говорящего, и взаимодействие со слушателями ограничено, то на ведущего вебинара во время занятия не будут оказывать влияние посторонние раздражители, что улучшит качество предоставляемого им материала. На вебинарах возможно взаимодействие лектора с аудиторией.

В-четвертых, одним из важных преимуществ вебинара является экономия времени. Кроме того, не надо тратить время и деньги на проезд до вуза. То есть с помощью вебинаров можно учиться практически без отрыва от работы, основного обучения, семейных хлопот. Технология вебинаров предполагает обучение короткими сессиями: обычно от 1 до 4 часов.

Таким образом, главной особенностью вебинара является интерактивность, возможность демонстрировать, отдавать, принимать и обсуждать учебную информацию. Это новая форма организации образовательного процесса в современном вузе, основанная на активном использовании информационных и коммуникационных технологий и способствующая существенному повышению его качества и эффективности.

Список используемых источников:

1. Гончарова Н.А., Гончарова М.А. Вебинары как инновационная образовательная технология // *Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста*. Тамбов, 2013. С. 157-161.

© 2015, Гончарова Н.А., Гончарова М.А., Нелепко К.С.
Информационные и коммуникационные
технологии как основа появления новых форм
организации образовательного процесса в вузе

© 2015, Goncharova N.A., Goncharova M.A.,
Nelepko K.S.
Information and communication technologies as a
basis of occurrence of new forms of the
organization of educational process in high school

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.112

Поступила (Received): 18.11.2015

Горожанкина О.А., Могузева Е.А.
Нетрадиционные техники рисования
во второй младшей группе детского сада

Gorozhankina O.A., Moguzeva E.A.
Non-traditional painting techniques in the second
youngest group of the kindergarten

Данная статья содержит материалы об использовании нетрадиционных техник рисования во второй младшей группе детского сада. Рисование необычными материалами, оригинальными техниками позволяет детям ощутить незабываемые положительные эмоции. Оригинальное рисование без кисточки и карандаша расковывает ребенка, позволяет почувствовать краски, их характер, настроение. Незаметно для себя дети учатся наблюдать, думать, фантазировать

Ключевые слова: нетрадиционные техники, рисование, вторая младшая группа

Горожанкина Оксана Александровна
Воспитатель
Детский сад «Аленушка»
Пгт. Суходол, ул. Школьная, 16

Могузева Елена Анатольевна
Воспитатель
Детский сад «Аленушка»
Пгт. Суходол, ул. Школьная, 16

This article contains materials about the use of unconventional techniques of drawing in the second youngest group of the kindergarten. Painting with unusual materials and original techniques allows children to experience an unforgettable positive emotions. Original painting without a brush and pencil unfetters the child, allows you to feel the paint, their character and mood. Without realizing, children learn to observe, to think, to dream

Key words: non-traditional engineering drawing, second younger group

Gorozhankina Oksana Aleksandrovna
Teacher
Kindergarten "Alyonushka"
Pgt. Suhodol, Shkolnaya st., 16

Moguzeva Elena Anatolevna
Teacher
Kindergarten "Alyonushka"
Pgt. Suhodol, Shkolnaya st., 16

Все дети любят рисовать. Испытав интерес к творчеству, они сами находят нужные способы. Но далеко не у всех это получается, тем более, что многие дети только начинают овладевать художественной деятельностью. Дети любят узнавать новое, с удовольствием учатся. Именно обучаясь, получая знания, навыки ребенок чувствует себя уверенно.

Рисование необычными материалами, оригинальными техниками позволяет детям ощутить незабываемые положительные эмоции. Оригинальное рисование без кисточки и карандаша расковывает ребенка, позволяет почувствовать краски, их характер, настроение. Незаметно для себя дети учатся наблю-

дать, думать, фантазировать. В процессе нетрадиционного рисования происходит гармоничное развитие двигательных функций кистей рук – мелкой моторики детей.

Актуальность состоит в том, что знания не ограничиваются рамками программы. Дети знакомятся с разнообразием нетрадиционных способов рисования, их особенностями, многообразием материалов, используемых в рисовании, учатся на основе полученных знаний создавать свои рисунки. Таким образом, развивается творческая личность, способная применять свои знания и умения в различных ситуациях.

Важную роль в развитии ребенка играет развивающая среда. Поэтому при ее организации учитывали, чтобы содержание носило развивающий характер и было направлено на развитие творчества каждого ребенка в соответствии с его индивидуальными возможностями, было доступно и соответствовало возрастным особенностям детей. При рисовании в нетрадиционной технике не присутствовало слово «нельзя», можно рисовать чем хочешь и как хочешь и даже придумать свою необычную технику. Дети ощущают незабываемые, положительные эмоции, по которым можно судить о настроении ребенка, о том, что его радует, огорчает.

Познакомившись с методической литературой различных авторов, таких как пособие А.В. Никитиной «Нетрадиционные техники рисования в детском саду», И.А. Лыковой «Методическое пособие для специалистов дошкольных образовательных учреждений», Р.Г. Казаковой «Изобразительная деятельность в детском саду», Д.Н. Колдиной «Рисование с детьми», мы нашли очень много интересных идей и выяснили, что для каждого возраста используются свои техники рисования.

С детьми второй младшей группы мы использовали:

- рисование пальчиками и ватными палочками;
- оттиск печатками из картофеля;
- рисование ладошками и паролоном;
- печать картоном.

Каждая из этих техник – маленькая игра. Их использование позволяет детям чувствовать себя раскованнее, смелее, непосредственнее, развивает воображение, дает полную свободу для самовыражения. Нужно живо, эмоционально объяснять ребятам способы действий и показывать приемы изображения.

Существует много техник нетрадиционного рисования, их необычность состоит в том, что они позволяют детям быстро достичь желаемого результата. Например, какому ребенку будет неинтересно рисовать пальчиками, делать рисунок собственной ладонью.

В будущем году мы планируем продолжить работу с детьми по нетрадиционному рисованию, ведь так много нового и интересного предстоит нам узнать и попробовать нарисовать. Потому что в каждом из нас живет художник, а мы даже не знаем об этом.

Список используемых источников:

1. Лыкова И.А. Методическое пособие для специалистов дошкольных образовательных учреждений. 2003.

© 2015, Горожанкина О.А., Могузева Е.А.
*Нетрадиционные техники рисования во второй
младшей группе детского сада*

© 2015, Gorozhankina O.A., Moguzeva E.A.
*Non-traditional painting techniques in the second
youngest group of the kindergarten*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.115

Поступила (Received): 21.11.2015

Гостищева Э.Р.
**Мастер-класс – одна из форм творческой
самореализации учителя**

Gosticheva E.R.
Master Class – a form of creative self-teacher

Мастер-класс – ярко выраженная форма передачи педагогического опыта путём прямого и комментированного показа методов и приёмов работы общественно признанного педагога

Ключевые слова: мастер-класс

Master Class – a pronounced form of transfer of educational experience through direct and comment on display methods and techniques of social work recognized teacher

Key words: master class

Гостищева Э.Р.

Учитель

Средняя общеобразовательная школа № 27

г. Белгород, ул. Некрасова, 20

Gosticheva E.R.

Teacher

Secondary school № 27

Belgorod, Nekrasov st., 20

Мастер-класс – ярко выраженная форма передачи педагогического опыта путём прямого и комментированного показа методов и приёмов работы общественно признанного педагога. Вместе с тем педагог – мастер осуществляет учебную, методическую и транслирующие функции с целью повышения профессионального уровня всех участников образовательного процесса[2].

Мастер-класс – это форма работы, в которой педагогу предоставлена возможность публичной демонстрации педагогического мастерства в передаче инновационного опыта. Это деятельность мастера по передаче СЕКРЕТОВ своего мастерства коллегам, представителям общественности. В целом же мастер-класс проводит УЧИТЕЛЬ для УЧИТЕЛЕЙ [1].

Мастер-класс в образовании – форма повышения профессионального мастерства педагогов, цель которой – знакомство с авторскими наработками, освоение и отработка практических навыков по различным методикам и технологиям обучения и воспитания[3].

Цель мастер-класса– представление учителем наиболее результативных элементов собственной системы работы, методических приемов, педагогических действий, обеспечивающих эффективное решение учебно-воспитательных задач.

Задачи мастер-класса:

– передача педагогом – мастером своего опыта, методов, приемов и форм педагогической деятельности;

- совместная отработка методических приемов педагога-мастера и приемов решения проблемы, поставленной в теме мастер-класса;
- создание условий для развития профессионализма его участников на основе рефлексии собственного педагогического мастерства, обмена опытом работы.

Методика проведения мастер-класса не имеет каких-то строгих и единых норм. Принцип мастер-класса: «Я знаю, как это делать и научу вас». Форма работы на мастер-классе зависит от стиля профессиональной деятельности педагога-мастера, но на мастер-классе должен быть диалог, основанием для которого могут служить материалы, подготовленные мастером. Наличие оформленных разработок позволяет участникам мастер-класса за короткое время погрузиться в сущность представляемого педагогического опыта[4].

При подготовке мастер-класса педагогу-мастеру важно определить для себя следующие позиции:

- Какие аспекты своего опыта лучше представить в ходе мастер-класса?
- Каким способом лучше представить теоретические и практические наработки для раскрытия темы мастер-класса?
- Как организовать коллективную интерпретацию представленного опыта?
- Какие методические разработки и иллюстрации нужно подготовить и представить для участников?

Особенности подготовки и проведения мастер-класса.

- постановка проблемы и решение ее идет через проигрывание различных ситуаций,
- предполагается активная деятельность всех участников мастер-класса,
- создается атмосферы инициативности, творчества

Занятие должно:

- обладать логической завершенностью, быть результативным, содержать набор оптимальных средств решения целей и задач занятия;
- демонстрировать личные интересы и особенности педагога, его образованность, широту кругозора, умение выйти за рамки своего предмета, подняться до философских обобщений;
- показать социальную, гражданскую зрелость.

Передать продуктивные способы работы – одна из важнейших задач для Мастера. Прогнозировать результативность мастер-класса можно при следующих условиях:

- 1) мотивация осознанной деятельности всех присутствующих и принимающих участие в работе мастер-класса;
- 2) методически грамотное построение показа форм, методов организации педагогической деятельности;
- 3) рефлексия деятельности Мастера и участников в процессе мастер-класса [6].

Таким образом, подготовка и проведение мастер-класса является хорошей школой повышения профессионального мастерства, а также одной из эффективных форм приобщения педагогов к творчеству, содействует раскрытию личного потенциала и роста мастерства.

Учитель – Мастер проводит занятие, демонстрируя приёмы эффективной работы, стараясь задействовать участников в процесс занятия, сделать их активными участниками его действия. Все задания Мастера и его действия направлены на то, чтобы подключить воображение участников, создать такую атмосферу, чтобы они проявили себя как творцы и стали соучастниками раскрытия темы [5].

Список используемых источников:

1. Гузова Л.П. Развитие профессиональной культуры учителя – фактор успешной работы // Методист. 2005. № 2. С. 34-37.
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // Вестник образования России. 2010. № 4. С. 63.
3. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Модернизационная деятельность методических служб учреждений профессионального образования. Кемерово: КРИПО, 2009. 408 с.
4. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Академия, 2006. 176 с.
5. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М.: Педагогическое общество России, 2010. 448 с.
6. Русских Г.А. Мастер-класс – технология подготовки учителя к творческой профессиональной деятельности // Методист. 2002. № 1. С. 38-40.

© 2015, Гостищева Э.Р.

Мастер-класс – одна из форм творческой самореализации учителя

© 2015, Gosticheva E.R.

Master Class – a form of creative self-teacher

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.118

Поступила (Received): 30.11.2015

Грачев А.С.
Игровые упражнения как средство формирования
адаптационных механизмов студентов первокурсников

Grachev A.S.
Game exercises as means of formation of adaptive
mechanisms first year students

Статья посвящена изучению влияния игровых упражнений с элементами дартса и настольного тенниса на состояние психо-эмоционального напряжения студентов первокурсников. Полученные результаты свидетельствуют о достоверном улучшении показателей зрительно-моторной координации, концентрации внимания и снижении состояния тревожности. Кумулятивно данные изменения свидетельствуют об улучшении психо-эмоционального состояния студентов первокурсников

Ключевые слова: студенты, психо-эмоциональное напряжение, игровые упражнения

Грачев Александр Сергеевич

Кандидат педагогических наук, доцент
Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова
г. Белгород, ул. Костюкова, 46

The paper studies the influence of gaming exercises with elements of darts and table tennis on the state of psycho- emotional stress freshmen students. Teachings results show significant improvement in hand-eye coordination, concentration and reduction of anxiety. Cumulatively these changes show an improvement of the psycho- emotional state of freshmen students

Key words: students, psycho-emotional stress, playing exercises

Grachev Alexandr Sergeevich

Candidate of Pedagogic Science, Associate Professor
Belgorod state technological university named V.G.
Shukhov
Belgorod, Kostyukov st., 46

Образовательные программы в ВУЗах постоянно модернизируются и направлены на расширение объема знаний у студенческой молодежи. Причем интенсификация образовательного процесса происходит на всех этапах обучения. Особо остро увеличение объема образовательной нагрузки сказывается на студентах первых курсов, имеющих нарушения в состоянии здоровья. Первый семестр обучения для них характеризуется повышенной стрессовой ситуацией, которая с одной стороны обусловлена самой формой обучения в ВУЗе (вместо уроков по 45 мин, учебные занятия по 90 минут), а с другой стороны необходимостью знакомства и общения с новыми людьми.

В свою очередь большинство специалистов [1-5] отмечают, что для данного контингента лиц в рамках дисциплины «Физическая культура» можно эффективно решать следующие задачи: социализация студентов посредством коллективных занятий физической культурой; формирование гармоничной физи-

чески развитой личности; обеспечение рекреационного эффекта от практических занятий. По мнению ряда авторов [1, 2, 5] наиболее эффективным средством для решения вышеописанных задач являются игры.

В связи, с чем **целью** нашего исследования является – экспериментальная проверка применения игровых упражнений с элементами дартса, бильярда и настольного тенниса со студентами первого курса специального медицинского отделения.

Поэтому нами в рамках образовательного процесса на занятиях по дисциплине «Физическая культур» со студентами специальных медицинских групп (СМГ) первого года обучения была разработана и апробирована методика, в основу которой легли игровые упражнения с элементами дартса и настольного тенниса.

Таблица 1. Сравнительный анализ показателей психо-эмоционального напряжения студентов-первокурсников

Название теста	Показатели	Ед.	До эксперимента			После эксперимента			Р
			х	±	М	х	±	М	
Простая сенсорная реакция	Среднее латентное время	мс	261,62	±	66,88	259,94	±	60,20	
	Среднее моторное время	мс	131,87	±	54,68	146,87	±	47,84	
Сложная сенсорная реакция	Среднее латентное время	мс	267,37	±	27,83	275,12	±	40,74	
	Среднее моторное время	мс	153,75	±	42,03	142,81	±	33,57	
Статическая координация	Частота касаний	Гц	0,97	±	0,14	0,69	±	0,89	
	Среднее время касаний	мс	45,31	±	60,70	75,43	±	89,80	
	Интегральное значение	%	9,05	±	16,42	7,20	±	14,43	
Динамическая координация	Время выполнения	мс	14074	±	758	11950	±	886	*
	Частота касаний	Гц	3,19	±	0,59	1,94	±	0,63	*
	Среднее время касаний	мс	154,25	±	38,59	137,94	±	62,70	
	Интегральное значение	%	32,57	±	11,46	31,06	±	16,54	
Корректирующая проба	Успешность ответов	%	89,75	±	2,84	97	±	5,36	*
	Количество ошибок	шт	2,19	±	0,4	0,25	±	0,45	*
	Средний темп ответов	мс	2804,25	±	662,56	2845,12	±	664,06	
Тест Люшера	Сумма тревог и компенсаций		5,44	±	1,12	1,94	±	1,62	*
	Вегетативный коэффициент		1,42	±	0,45	1,17	±	0,54	
	Отклонение от аутогенной нормы		17,50	±	2,30	13,2	±	1,95	*

* Достоверность различий по t-критерию Стьюдента

Для проверки эффективности использования игровых упражнений, мы провели эксперимент (сентябрь – декабрь 2013 г.). Нами были изучены показатели психо-эмоционального состояния 86 студентов (37 юношей и 49 девушек) до и после эксперимента. Занятия имели стандартную трехкомпонентную структуру. В основной части занятия до 75% времени уделялось игровым упражнениям. Всего было проведено 60 практических занятий.

Результаты динамики психофизиологических показателей состояния отражены в таблице 1.

Как видно из таблицы 1 достоверное различие выявлено в тестовых упражнениях «Динамическая координация», «Корректирующая проба» и «Тест Люшера». Показатели тестового упражнения «Динамическая координация», характеризуют функционирование зрительно-моторной координации. Тест «Корректирующая проба» дает оценку концентрации внимания у испытуемого, а «Тест Люшера» является субъективным показателем стрессоустойчивости, активности и коммуникативности человека. Таким образом, кумулятивные положительные сдвиги свидетельствуют о нормальном психо-эмоциональном состоянии студентов.

Следовательно, применения игровых упражнений с элементами дартса и настольного тенниса на занятиях по дисциплине «Физическая культура» со студентами СМГ первого года обучения способствует формированию адаптационных механизмов, характеризующихся снижением психо-эмоционального напряжения. Поскольку нами была дана оценка эффективности предложенных игровых упражнений только с позиции изучения влияния предложенной методики на нервно-психическое напряжение студентов, считаем целесообразным продолжить исследования в данном направлении, делая акцент на комплексное рассмотрение данного вопроса, т.е. оценить динамику физического развития, функциональной тренированности, физической подготовленности и общего уровня соматического здоровья занимающихся.

Список используемых источников:

1. Горелов А.А., Грачев А.С., Никитин А.А. Содержание физического воспитания слабовидящих студентов с использованием народных игр и национальных видов спорта // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 4 (110). С. 44-49.
2. Ковалева М.В. Груздева Н.А. Применение игровых упражнений в занятиях со студентами специальных медицинских групп // Социально-гуманитарные знания. № 8. Москва, 2015. С. 173-178.
3. Крамской С.И., Амельченко И.А. Значение физической культуры в реализации здоровьесберегающих технологий в вузе // Социально-гуманитарные знания. № 8. Москва, 2015. С. 179-184.
4. Крамской С.И., Посохова В.М., Забнин В.В. Пути улучшения процесса физического воспитания студенческой молодежи // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. 2007. № 2. С. 107-112.
5. Кутергин Н.Б., Егоров Д.Е., Олейник Е.Г. Игра как фактор повышения эффективности учебного процесса по дисциплине «Физическая культура» в ВУЗе // Проблемы и перспективы развития спортивных игр и единоборств в высших учебных заведениях. 2011. С. 42-44.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.121

Поступила (Received): 21.11.2015

Гребенщикова М.М., Миронова Е.А. Технология опережающей подготовки в высшей профессиональной школе

Grebenshchikova M.M., Mironova E.A.
The technology of advanced training at the
higher professional school

Проведен анализ технологий подготовки студентов в высшей школе, приведены инновационные и традиционные образовательные технологии. Приведены основные характеристики технологии опережающего обучения. Сделан вывод о перспективности применения данного вида обучения в высшей профессиональной школе

Ключевые слова: технологии обучения, образовательные технологии, инновации в образовании

Analysis of technologies of students training in higher education is made. Innovative and traditional educational technologies are given. The main characteristics of technologies of advanced education are given. The conclusion about prospects of application of this type of training at the higher professional school is made

Key words: learning technology, educational technology, innovations in education

Гребенщикова Марина Михайловна
Кандидат технических наук, доцент
Казанский национальный исследовательский
технологический университет
г. Казань, ул. К. Маркса, 68

Grebenshchikova Marina Mikhailovna
Candidate of Engineering Sciences, Associate
Professor
Kazan national research technological university
Kazan, K. Marks st., 68

Миронова Елена Анатольевна
Кандидат технических наук, доцент
Казанский национальный исследовательский
технологический университет
г. Казань, ул. К. Маркса, 68

Mironova Elena Anatolievna
Candidate of Engineering Sciences, Associate
Professor
Kazan national research technological university
Kazan, K. Marks st., 68

В высших учебных заведениях сегодня равноправно существуют два направления развития образования – традиционное и инновационное, опирающееся на учет реальных перемен в характере общественного запроса к личности и изменившейся роли личности в общественном процессе.

В создании стратегии личностно-ориентированного инновационного образования в равной мере участвуют и практики-новаторы и ученые-педагоги. Во многих высших учебных заведениях сохраняются нормы и стиль традиционного обучения. Преподаватели находятся в ожидании, когда будут внедрены методически отработанные образцы новых педагогических технологий. Но введенный Государственный образовательный стандарт, провозгласив академическую свободу вузов, ориентирует профессорско-преподавательский состав на

инициативы в решении проблем высшего профессионального образования. Несмотря на сохранившийся традиционный стиль работы многих преподавателей высшей школы, в вузах осуществляется инициативная инновационная деятельность. У преподавателей возникает естественная потребность создания собственных педагогических технологий, применения инновационного педагогического опыта своих коллег. Усложняется выбор наиболее оптимальных педагогических и образовательных технологий в обучении и воспитании студентов.

Наиболее актуальным и проблемным в методической работе преподавателей высшей школы остается проектирование содержания обучения: выбор педагогических технологий, отбор содержания, методов и средств обучения, проектирование учебно-методических материалов. Это связано в первую очередь с введением новой учебно-нормативной документации и уменьшением объема времени, отводимого на изучение конкретных дисциплин и, следовательно, отбором и структурированием учебного материала в соответствии с новыми реалиями. При этом требования к содержанию образования не изменяются: содержание образования должно позволить обеспечить подготовку специалистов широкого профиля, конкурентоспособных, обладающих профессиональной мобильностью, способностью к быстрой адаптации в условиях постоянного обновления техники, технологий, при одновременной дифференциации содержания обучения применительно к конкретным видам деятельности.

Каковы же основные направления перестройки содержания обучения? Очевидно, формирование содержания должно традиционно осуществляться на основе дидактической целесообразности и концентрации вокруг узловых проблем специальности, его методической оптимизации. Это достигается и за счет рационального отбора содержания, его оптимизации и за счет использования эффективных образовательных технологий, позволяющих интенсифицировать познавательную деятельность студентов. Здесь уместно подчеркнуть, что в настоящее время исчерпаны возможности, так называемого, экстенсивного подхода к формированию содержания обучения путем расширения информационного поля. Дальнейшее развитие в этом направлении создало бы тенденцию к увеличению сроков обучения, к перегрузкам учебного процесса и снижению качественного уровня подготовки специалистов. Это не снимает полностью противоречий между растущим объемом информации и ограниченными сроками обучения.

Поэтому, одним из решений данной проблемы может стать выбор оптимальных технологий обучения, обусловленный целями и содержанием обучения; организацией учебного процесса и средствами педагогического взаимодействия и, конечно, заданным результатом деятельности. Большинство образовательных технологий направлено на интенсификацию познавательной деятельности студентов. Именно решение этой проблемы создаст условия для того, чтобы каждый студент в приемлемые сроки получил больше знаний и усвоил их лучше, прочнее, и на их базе сформировал профессиональные умения и навыки в соответствии с требуемыми компетенциями. Но интенсифицировать обучение возможно лишь при переходе от дескриптивных методов предъявления информации, носящей пассивный характер к активному педагогическому

воздействию на студентов, которое соответствует более полному выявлению, использованию и развитию их творческого потенциала.

Для этого следует повышать дедуктивность познавательной деятельности, создавать и внедрять такие технологии и методы обучения, реализация которых позволит осуществлять в полной мере политехническую подготовку, перейти от усвоения «готовых» знаний к овладению приемами самостоятельного приобретения новой информации.

К технологии, позволяющей сегодняшнему студенту подготовиться к будущей профессиональной деятельности, можно отнести технологию опережающего обучения. Перспективы опережения, заложенные в существующей системе профессионального образования, можно разделить на три основных уровня:

- успешная реализация личности в профессиональной деятельности (профессиональная подготовка в целом);
- формирование профессионально значимых компетенций;
- подготовка в пределах цикла дисциплин или одной дисциплины.

При разработке технологии опережающего образования, мы исходили из определения понятия «педагогическая технология», предложенного В.П.Беспалько:

– педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса.

Требования к технологии опережающего обучения:

- диагностичность целеполагания;
- ориентация всех учебных процедур на гарантированное достижение целей;
- оперативная обратная связь;
- воспроизводимость обучающих процедур.

Проектирование технологии начинается с анализа будущей профессиональной деятельности специалиста. Затем определяются содержание обучения и временные параметры, разрабатываются необходимые учебно-методические материалы, выбирается комплекс форм, методов и средств обучения, самостоятельная работа, конструируются необходимые дидактические материалы, разрабатываются контролирующие задания и процедуры, после апробации технологии на практике проводится оценка результатов деятельности и проводится необходимая корректировка системы.

Основные характеристики технологии опережающего обучения:

- цель – подготовка к решению будущих проблемных ситуаций на ранних стадиях обучения, активизация познавательной деятельности студента, интенсификация учебного процесса;
- сущность – обучение «сегодня» с учетом перспектив завтрашнего дня;
- механизм – укрупнение дидактических единиц; программный материал, подлежащий изучению в будущем, вводится в учебное занятие в данный момент.

Основные этапы разработки технологии опережающего обучения:

- сравнительный анализ содержания профессионального обучения и прогностической модели специалиста данной отрасли;
- выделение фундаментальных и наиболее актуальных для будущих специалистов аспектов профессиональной деятельности;
- установление взаимосвязи, выделенных путем сравнительного анализа, наиболее важных аспектов профессиональной деятельности и возможностей их реализации в содержании профессионального образования;
- разработка содержания национально-регионального компонента профессионального образования и индивидуальных программ подготовки.
- включение студентов в научно-исследовательскую деятельность на базе предприятий отрасли;
- выполнение проектов для итоговой государственной аттестации по тематике, предусматривающей решение проблем конкретного производства.

Опережающее обучение – это обучение сегодня с учетом перспектив завтрашнего дня. Такая профессиональная подготовка не только соответствует компетенциям, с необходимостью реализации которых специалист столкнется на производстве, но и обеспечивает готовность специалиста к изменению вида и характера профессиональной деятельности, осознанию необходимости повышения квалификации и формированию способностей к самостоятельному овладению дополнительными знаниями в области профессиональной деятельности.

Список используемых источников:

1. Гребенщикова М.М., Миронова Е.А. Проблемы опережающей профессиональной подготовки в высшей технической школе // Теоретические и прикладные вопросы образования и науки. Тамбов, 2014. С. 48.
2. Эрганова Н.Е. Методика профессионального обучения. Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. Проф.пед.ун-та, 2005.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.125

Поступила (Received): 24.11.2015

Гришина С.Ю.
Особенности когнитивного опыта
при изучении физики в ВУЗе

Grishina S.Yu.
Features of cognitive experience in the study
of physics at the university

В основе современной модели образования лежит компетентностный подход. Любая компетенция включает когнитивный компонент. В настоящей статье раскрывается когнитивная составляющая качества образования по физике в непрофильном ВУЗе. Представлены результаты исследований особенностей реализации когнитивного опыта через ощущения и восприятия, речемышлительное отражение и представлений способ

Ключевые слова: образование, компетенция, знания, когнитивный опыт, физика

Гришина Светлана Юрьевна

Кандидат физико-математических наук, доцент
Орловский государственный аграрный
университет
г. Орел, ул. Генерала Родина, 69

The modern model of education is the competence approach. Any competence includes the cognitive component. This article deals with the cognitive component of the quality of education in physics in non-university. The results of studies of the implementation of cognitive experience through the senses and perception, reflection and rechemyslitelnyh The representation method

Key words: education, competence, knowledge, experience cognitive, physics

Grishina Svetlana Yuryevna

Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor
Orel state agricultural university
Orel, Gen. Rodina st., 69

В основе современной модели образования лежит компетентностный подход. Анализ сущностных характеристик компетенций и их компонентного состава показывает, что в самом общем виде любая компетенция включает когнитивный компонент, связанный со знаниями и способами их получения [1].

В предыдущих работах [1, 2] были рассмотрены профессионально-деятельный и личностный компоненты при формировании компетенций на занятиях по физике в непрофильном вузе.

Особый интерес вызывает когнитивная составляющая качества образования по физике, которая акцентирует внимание на знаниях, на процессах их представления, интерпретации и получении новых знаний. В приобретении знаний студентами особое значение имеет когнитивный компонент готовности. По мнению Р. Шепарда когнитивный компонент готовности – это компонент, раскрывающий общие принципы управления ментальными процессами [3, 4]. Уровень организации ментального опыта зависит от сформированности

и интеграции его основных составляющих, а именно: когнитивного, метакогнитивного и интенционального опытов. Особенности составляющих связаны со свойствами индивидуального интеллекта: конвергентными, дивергентными способностями, обучаемостью и способностью к индивидуальным формам познавательного отражения.

В настоящей статье рассмотрены особенности когнитивного опыта при изучении физики в непрофильном ВУЗе.

Известно, когнитивный опыт – это опыт отражения и переработки поступающей информации [3, 4]. Как показали наши исследования этот опыт можно реализовать через ощущения и восприятия на лабораторных занятиях по физике.

В Орел ГАУ также как и в других ВУЗах страны сохраняется такая традиция – проведение лабораторных работ студентами на экспериментальных установках [5]. В сочетании с давно разработанными и установленными лабораторными работами в ВУЗе, есть аудитории по дисциплине «физика», оснащенные современным оборудованием: эксклюзивными установками, изготовленными по индивидуальному заказу. Эти лабораторные установки представляют собой отдельные, компактные стенды, которые легки в использовании. Некоторые из них рассчитаны на подготовку студентов конкретных направлений. Например: проведение лабораторной работы на установке «Генератор переменного тока» вызывает интерес у студентов инженерных направлений, особенно «Агроинженерия» и «Электроснабжение», а установка «Определение влажности семян» увлекает студентов агрономических направлений подготовки. При этом происходит восприятие информации непосредственно при выполнении эксперимента.

Восприятие приобретает интеллектуальный характер, так как связано с деятельностью по выявлению и использованию основных физических явлений, закономерностей в процессах, информацию о которых студент получает через механизмы практического и предметно-действенного мышления.

К другому способу реализации когнитивного опыта относят – представленческий [3, 4]. Информацию по физике для студентов в этом случае можно преподнести, используя интерактивные формы обучения: лекции-презентации, показ слайдов, показ фрагментов учебных видеофильмов, компьютерный лабораторный практикум. Следует отметить, что успеха в обучении студентов можно добиться в том случае, если в полной мере использовать их познавательные возможности и учитывать, что нынешние студенты отличаются более высоким уровнем знаний информационных технологий.

На аудиторных занятиях студенты осуществляют компьютерный эксперимент: заданные параметры они вводят и получают результат. При этом обучаемые могут непосредственно наблюдать физические явления и процессы в их динамике. Это дает возможность им глубже проникнуть в суть самого явления или процесса. Ведь некоторые физические явления и процессы трудно реализовать на практике в силу их дорогостоящего воспроизведения или невозможности их показать визуально, а не через результаты измерений. После проведения эксперимента на компьютере и снятия показаний студенты сравнивают результаты эксперимента и домашнего задания, делают соответствующие выводы.

Компьютерные лабораторные занятия отличаются своей наглядностью, красочностью, простотой выполнения.

Благодаря такому приему преподнесения знаний по физике студентам образы восприятий отличаются от образов представлений меньшей яркостью, большей обобщенностью и символизмом. Происходит сжатие информации, и ее схематизация. На данном этапе формируются образы физических понятий, явлений, процессов в качестве эталонов.

Когнитивный опыт можно так же осуществить благодаря речемыслительному отражению [3, 4]. Получение знаний на этом уровне возможно особенно на практических занятиях, при решении задач. При этом физические законы в виде формул по сравнению с образами физических явлений и процессов являются новым способом получения, фиксации и передачи информации. При использовании формул осуществляется переход к новому способу отражения – знаковому. Раскрытие значений физических закономерностей, явлений и процессов с помощью формул является их категоризацией, а само обозначение физических величин является истолкованием их в рамках определенных категорий реальности. Созданный языком формул смысл заключается в отнесении физической величины, с помощью ее обозначения, к определенному классу объектов и некоторой категорией отношений. Несмотря на важность практических занятий, для некоторых направлений подготовки их не предусмотрено учебными планами, а значит и рабочими программами по дисциплине. Но эту проблему можно решить, включив решение задач в лабораторный практикум, в качестве закрепления изученного при исследованиях материала, а также в лекционный материал, в качестве примеров.

К знаковому отражению при получении знаний кроме формул относят «слово». В этой связи важным для преподавателя является правильность построения лекционного материала с научной и методической точки зрения.

Все способы реализации когнитивного опыта при изучении физики необходимы, они дополняют друг друга, безусловно, обеспечивая повышение качества учебного процесса. Они значительно активизируют работу студентов. Сами занятия по физике становятся для студентов более увлекательными. А у преподавателя возникает дополнительная возможность добиться от студентов хороших результатов по усвоению основ физики.

Список используемых источников:

1. Тарасова М.А., Гришина С.Ю. Междисциплинарная интеграция учебных дисциплин – эффективная технология формирования профессионально-деятельной компоненты компетенций // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. №5 (61). Изд-во ОГУ. С. 409-412.
2. Гришина С.Ю. Формирование личности агроинженера при обучении физике в вузе. Тюмень: ГАУ Северного Зауралья, 2014. С. 79-80.
3. Баскаков А.Я., Туленков Н.В. Методология научного исследования. Киев, 2004. 216 с.
4. Анофрикова С.В. Азбука учительской деятельности. Ч. 1. М.: МПГУ, 2001.
5. Гришина С.Ю. Компьютеризация информационно-образовательного процесса в обучении физике. Орел: Модуль-К, 2013. 274 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.128

Поступила (Received): 03.11.2015

Дюпина Л.Ф., Дикунова М.С., Прокопов В.Н. Оценка эффективности управленческих инноваций

Dyupina L.F., Dikunova M.S., Prokopov V.N.
Assessment of efficiency of administrative innovations

В статье отмечается, что современные условия хозяйствования выдвигают новые требования к совершенствованию управленческой деятельности с использованием управленческих инноваций.

Отмечается, что внедрение управленческих инноваций требует разработки особых методов оценки их эффективности. Поэтому разработка методики оценки экономической эффективности управленческих нововведений является важнейшей задачей, которая требует решения

Ключевые слова: управленческие инновации, эффективность, метод, критерий, показатель

In article it is noticed that modern conditions of managing make new demands to perfection of administrative activity with use of management innovations. It is noticed that introduction of management innovations demands working out of special methods of an estimation of their efficiency. Therefore working out of a technique of an estimation of economic efficiency of management innovations is the major problem which demands the decision

Key words: management innovations, efficiency, a method, criterion, an indicator

Дюпина Людмила Федоровна

Доцент, преподаватель

Вольский военный институт материального обеспечения

Саратовская область, г. Вольск, ул. М. Горького, 3

Dyupina Lyudmila Fiodorovna

Associate Professor, lecturer

Volsky military institute of material security

Saratov region, Volsk, M. Gorky st., 3

Дикунова Мария Сергеевна

Кандидат экономических наук, преподаватель

Вольский военный институт материального обеспечения

Саратовская область, г. Вольск, ул. М. Горького, 3

Dikunova Maria Sergeyevna

Candidate of Economic Sciences, Lecturer

Volsky military institute of material security

Saratov region, Volsk, M. Gorky st., 3

Прокопов Виталий Николаевич

Преподаватель

Вольский военный институт материального обеспечения

Саратовская область, г. Вольск, ул. М. Горького, 3

Prokopov Vitaliy Nikolaevich

Lecturer

Volsky military institute of material security

Saratov region, Volsk, M. Gorky st., 3

Управленческое решение – это взвешенный шаг руководителя, результатом которого является осуществление действия для достижения цели организации. Оно является неотъемлемой частью деятельности любого менеджера.

Но принятие управленческого решения не означает о его эффективности и достижения поставленной цели. Также существует многообразие факторов, влияющих на результативность управленческих решений, которые в свою очередь усложняют оценку эффекта от организационных изменений.

1. Факторы, блокирующие новаторство:

- Недоверие руководителей к выдвигаемым «снизу» новым идеям.
 - Создание жестких механизмов контроля за деятельностью новаторов.
 - Вмешательство несопряженных структурных подразделений в оценку новаторских предложений.
 - Боязнь риска и непризнание возможности ошибок со стороны руководства.
 - Незамедлительная критика и угрозы увольнения в связи с допущением ошибок в процессе новаторской деятельности.
 - Строгое наказание за просчеты в творческом поиске.
 - Создание стереотипов мышления в компании.
 - Строгое выполнение своих функциональных обязанностей новатором, полный запрет на несанкционированный поиск.
 - Тенденции к излишнему сужению границ предмета исследования новаторами.
 - Необходимость множества согласований по разработке и внедрению новых идей.
 - Постановка задач новаторам и передача им информации, сопровождаемая угрозами со стороны руководителя.
 - Возникновение у вышестоящих руководителей «синдрома всезнающих экспертов».
 - В случае использования неэффективного нововведения обвинение новатора в неудаче.
 - Строгая временная регламентация выполнения работ новатором.
 - Недопущение к использованию новатором необходимых видов ресурсов.
2. Факторы, поддерживающие новаторство:
- Поддержка новаторов со стороны высшего руководства.
 - Предоставление новаторам необходимой свободы при разработке новшеств.
 - Поддержание эффективных коммуникаций с коллегами, другими подразделениями и компаниями.
 - Высокое доверие со стороны руководства компании и допущение возможности поисковых ошибок.
 - Ведение дискуссий и обмен идеями без страха наказания.
 - Отсутствие строгого наказания за просчеты в творческом поиске.
 - Создание в компании атмосферы взаимопонимания.
 - Приоритет разнообразия и творчества над однообразием и приспособленчеством.
 - Свободный доступ к дополнительным источникам информации о нововведениях.
 - Уменьшение помех и мелочного вмешательства в выполнение работ новатором.
 - Повышение восприимчивости менеджмента к новым идеям.
 - Делегирование самоуправления в творческий процесс.
 - Признание позитивного вклада новаторов в деятельность компании.
 - Выделение дополнительного времени для «вызревания идей».

- Обеспечение новаторов необходимыми ресурсами и оборудованием.
- 3. Факторы, усиливающие новаторство:
 - Поддержание стремления работников постоянно учиться и повышать свою квалификацию.
 - Сочетание в системе образования специальных знаний и междисциплинарной подготовки.
 - Предоставление возможности свободно высказать собственное мнение о проводимых в компании изменениях.
 - Преодоление барьеров и «размывание границ» между разными видами работ и функциональными обязанностями.
 - Предоставление новаторам содержательной деловой информации, даже если она негативна.
 - Проведение регулярных совещаний рабочих групп.
 - Логичная аргументация необходимости изменений и реорганизаций в компании.
 - Предоставление гибких условий и режимов труда.
 - Использование альтернативных форм трудового процесса для новаторов.
 - Использование различных рычагов и стимулов активизации новаторской деятельности.
 - Создание механизмов интеграции выдвижения идей с их эффективной и быстрой реализацией.
 - Создание духа предприимчивости, распространение его на рядовых работников компании
 - Обучение работников способам нешаблонного мышления.
 - Постоянная поддержка атмосферы доверия и восприимчивости к переменам.
 - Постоянная поддержка атмосферы доверия и восприимчивости к переменам.
 - Поощрение совмещения профессий.

Исходя из этого, оценка эффективности управленческой инновации может включать в себя следующую последовательность действий руководителя организации [1]:

1. Определить реальные полезные результаты, которые должны быть получены в компании
2. Обусловить ограничения, рамки, например получение результата в определенном промежутке времени
3. Сопоставить степень соответствия получаемого результата желаемым значениям

Исходя из вышеперечисленного, необходимо выбрать соответствующую организационно-управленческую инновацию, позволяющую получить экономический эффект с минимальными затратами.

Эффективность представляет собой соизмерение ресурсов (затрат), необходимых для достижения результатов. Главными факторами эффективности решений являются:

1. Эффективность использования ресурсов, характеризующих структуру и качество самих ресурсов, а также их экономию в процессах управления и возможность их пополнения и накопления.

2. Временной фактор, отражающий своевременность решений, экономию времени, использование новейших технологий и потенциал персонала, способный самостоятельно и оперативно решать проблемы.

3. Целенаправленность управления, а именно реальность и значительность цели. В соответствии с данной целью будет рассматриваться результат деятельности менеджера.

Необходимо не забывать про интенсивность, включающая в себя соизмерение усилий и времени, производительность – результата и времени.

Список используемых источников:

1. Дюпина Л.Ф., Мазур Н.А. Повышение эффективности взаимодействия учреждений профессионального образования и работодателей // Вестник ИЭАУ. 2014. № 5. С. 8.
2. Дюпина Л.Ф. От системы менеджмента качества к системе качества менеджмента // Механизмы обеспечения устойчивого развития российской экономики. Москва, 2013. С. 88-92.
3. Бровко С.А., Дикунова М.С. Планирование и его основные принципы // Современные тенденции в образовании и науке сборник научных трудов по материалам. Тамбов, 2014. С. 14-16.

© 2015, Дюпина Л.Ф., Дикунова М.С., Прокопов В.Н.
Оценка эффективности управленческих инноваций

© 2015, Dyupina L.F., Dikunova M.S., Prokopov V.N.
Assessment of efficiency of administrative innovations

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.132

Поступила (Received): 20.11.2015

Елизарьева Л.В.**Квест как форма организации образовательной деятельности в дошкольном учреждении****Elizareva L.V.****Quest as a form of educational activity in preschool**

Образовательная деятельность в формате квест замечательно вписывается в концепцию, заданную ФГОС ДО. Квест – это форма взаимодействия педагога и детей, которая способствует формированию умений решать определенные задачи на основе компетентного выбора альтернативных вариантов через реализацию определенного сюжета. Возможность реализации образовательных задач в форме квеста вполне реальна в условиях дошкольного образовательного учреждения с детьми старшего дошкольного возраста

Ключевые слова: квест, педагогическая технология, образовательная деятельность

Елизарьева Людмила Владимировна

Учитель-логопед

Центр развития ребенка – детский сад «Калинка»
Хакасия, г. Абакан, ул. Хакасская, 107

Educational activities in the great quest format fits into the concept, given to the GEF. Quest – a form of interaction between the teacher and the children, which contributes to the ability to solve certain tasks based on informed choices of alternatives through the implementation of a specific plot. The possibility of realization of educational tasks in the form of a quest is very real in the conditions of preschool educational institution with children preschool age

Key words: quest, educational technology, educational activities

Elizareva Liudmila Vladimirovna

Teacher speech therapist

Child Development Center – Kindergarten "Kalinka"
Khakassia, Abakan, Khakassia st., 107

Насыщенная информационная среда окружает современного ребенка с самого его рождения. Все большее место в жизни дошкольника занимают компьютер, игровые приставки, электронные игрушки. Современных детей все сложнее чем-либо удивить. Это, безусловно, накладывает определенный отпечаток на развитие личности ребенка и на формирование его психики. Педагог, учитывая возрастающую конкуренцию со стороны машин, вынужден идти в ногу со временем и применять в своей работе современные средства обучения и развития, новые педагогические методики и технологии, оригинальные формы проведения образовательной деятельности. Одной из новых форм в практике дошкольного образования можно считать квест.

Квест (заимствование англ. Quest – «поиск, предмет поисков, поиск приключений, исполнение рыцарского обета»; изначально – один из способов построения сюжета – путешествие персонажей к определенной цели через преодоление трудностей) [1].

Квест – это форма взаимодействия педагога и детей, которая способствует формированию умений решать определенные задачи на основе компетентного выбора альтернативных вариантов через реализацию определенного сюжета.

Любая педагогическая технология предполагает в качестве результата усвоение воспитанниками определённого комплекса знаний, умений, навыков. Сокол И.Н. рассматривает квест как технологию, которая имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел, обязательно имеет руководителя (наставника), четкие правила, и реализуется с целью повышения у детей уровня знаний и умений [5].

По мнению многих ученых (Быховский Я.С., Бовтенко М.А., Сысоев П.В., Б. Додж, Т. Марч и др.) при применении квест-технологии дети проходят полный цикл мотивации: от внимания до удовлетворения, знакомятся с аутентичным материалом, который позволяет им исследовать, обсуждать и осознанно строить новые концепции и отношения в контексте проблем реального мира, создавая проекты, имеющие практическую значимость. Квест, как недавно определившаяся педагогическая технология, совмещает в себе элементы мозгового штурма, тренинга, игры, и соответственно, решает ряд задач, возложенных на вышеперечисленные технологии.

Квест- технология имеет ряд особенностей: образовательная задача осуществляется через игровую деятельность и носит поисковый характер; самовыражению ребенка способствует внедрение новых технических средств обучения; целенаправленно мотивируется эмоциональная и интеллектуальная активности ребенка. Образовательный процесс может быть организован в форме обучающей игры, творческой деятельности, познавательной и поисковой деятельности детей; может быть как индивидуальным, так и коллективным. Роль педагога-наставника в квест-игре организационная, т.е. педагог определяет образовательные цели квеста, составляет сюжетную линию игры, оценивает процесс деятельности детей и конечный результат, организует поисково-исследовательскую образовательную деятельность [4].

Проанализировав разработанную Сокол И.Н. обобщенную классификацию и адаптировав ее к реалиям современного ДОУ, я пришла к выводу, что возможность реализации образовательных задач в формате квеста вполне реальна в условиях дошкольного образовательного учреждения с детьми старшего дошкольного возраста.

По типу образовательных задач (классификация Б.Доджа и Т.Марча) квесты могут иметь следующие формы : перевод – создание презентации, плаката, рассказа по заданной теме; планирование и проектирование – разработка плана или проекта на основе заданных условий; компиляция – трансформация информации, полученной из разных источников: создание книги кулинарных рецептов, виртуальной выставки, и т.д.; творческое задание – творческая работа в определенном жанре – создание пьесы, стихов, песни, рисунка, коллажа; аналитическая задача – поиск и систематизация информации; детектив, головоломка, таинственная история – выводы на основе противоречивых фактов [3].

Все вышеперечисленные образовательные задачи могут решаться группой или индивидуально; быть как краткосрочными – одно занятие, так и долгосрочными; проводиться в традиционной, виртуальной или комбинированной образовательной среде; иметь различную структуру сюжета; проводиться как в помещении ДОУ, так и на природе (улица, парк, территория ДОУ) или медиаквесты – поиск и анализ информации в медиаресурсах, либо комбинированные.

Основными критериями качества квеста выступают его безопасность для участников, оригинальность, логичность, целостность, подчинённость определённому сюжету, а не только теме, создание атмосферы игрового пространства. Возможность введения в игру разнообразных заданий позволяет не только решать бесчисленное множество интеллектуальных и творческих задач, но и превращает каждый квест в уникальный продукт. Это может быть: решение ребусов, загадок, кроссвордов, головоломок; игра «крокодил», тематическое прохождение препятствий, создание плаката, коллажа, рекламы-антирекламы, творческую деятельность в техниках аквагрим, боди-арт, перформанс, квиллинг, декупаж и скрапбукинг, поэтические поединки, короткие музыкальные, танцевальные и театральные постановки с элементами психодрамы, тренинговые упражнения и т.д. [5].

Квест – это игровая педагогическая технология. Педагогами и психологами давно доказано, что хорошо организованная игра сама по себе – лучшее средство достижения детьми эстетического наслаждения от творческого напряжения своих интеллектуальных и физических сил. Игра, носящая непринужденный характер, опирается на внутреннее побуждение человека и позволяет ему развивать самостоятельность действий. В игре удовольствие приносит не только результат, но и процесс его достижения.

В свете последних тенденций, когда вступил в силу ФГОС ДО, который базируется на основополагающих принципах: поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства, как важного этапа в общем развитии человека; реализация программ дошкольного образования в специфических для дошкольников форме – в игре, познавательной и исследовательской деятельности, творческой активности [2]. Образовательная деятельность в формате квест замечательно вписывается в концепцию, заданную ФГОС ДО. И становится отличной возможностью для педагога и детей увлекательно и оригинально организовать жизнь в детском саду. Квест, с его почти безграничными возможностями, оказывает неоценимую помощь педагогу, предоставляя возможность разнообразить воспитательно-образовательный процесс, сделать его необычным, запоминающимся, увлекательным, веселым, игровым.

Список используемых источников:

1. Словари ABBYY Lingvo (En-Ru).
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования".
3. Сокол И.Н. Классификация квестов // Молодой ученый. 2014. Вып. №6 (09). С. 138-140.
4. Сокол І.М. Квест: метод читтехнологія? // Комп'ютер у школі та сім'ї. 2014. № 2(114). С. 28-32.

5. Щелина Т.Т., Чудакова А.О. Потенциал квеста как педагогической технологии формирования у подростков установки ведения здорового образа жизни // Молодой ученый. 2014. №21.1. С. 146-149.

© 2015, Елизарьева Л.В.

Квест как форма организации образовательной деятельности в дошкольном учреждении

© 2015, Elizareva L.V.

Quest as a form of educational activity in preschool

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.136

Поступила (Received): 30.11.2015

Зворыгина Л.Н.
Концептуальный подход к управлению качеством образовательного процесса

Zvorygina L.N.
Conceptual approach to quality management of educational process

Средне профессиональное образование – это услуга, оно имеет такую характеристику как качество и эта характеристика не постоянна. Особенность этой характеристики в том, что качество может очень сильно изменяться, в зависимости от того, кто, когда, где и как ее предоставляет. Поэтому непосредственно управлять качеством не представляется возможным – повышение качества может быть обеспечено только опосредовано, через целенаправленное воздействие на систему в широком смысле. Также необходимо отметить, что образование – открытая система. Существуют факторы, влияющие на образовательные результаты, но не зависящие от системы управления образованием

Ключевые слова: качество, образование, управление качеством, потребители, модель

Secondary vocational education is a service, it has such characteristic as quality and this characteristic is not constant. The feature of this characteristic is that the quality can change very much, depending on who, when, where, and how provides. Therefore, to directly manage quality, it is not possible – improvement of quality can only be achieved indirectly, through a targeting system in a broad sense. It should also be noted that education is an open system. There are factors that affect educational outcomes, but do not depend on the system of education management

Key words: quality, education, quality management, consumers, model

Зворыгина Людмила Николаевна

Преподаватель

Шушенский сельскохозяйственный колледж

Красноярский край, р.п. Шушенское, квартал СХТ, 20

Zvorygina Lyudmila Nikolaevna

Teacher

Shushensky agricultural college

Krasnoyarsk Krai, Shushenskoye vill., quarter CXT, 20

Услуга – это результат непосредственного взаимодействия исполнителя, потребителя и деятельности исполнителя по удовлетворению запросов потребителя.

Средне профессиональное образование – это услуга, оно имеет такую характеристику как качество и эта характеристика не постоянна. Особенность этой характеристики в том, что качество может очень сильно изменяться, в зависимости от того, кто, когда, где и как ее предоставляет. Поэтому непосредственно управлять качеством не представляется возможным – повышение качества может быть обеспечено только опосредовано, через целенаправленное

воздействие на систему в широком смысле. Также необходимо отметить, что образование – открытая система. Существуют факторы, влияющие на образовательные результаты, но не зависящие от системы управления образованием.

Так, анализ результатов международного исследования качества образования PISA показал, что уровень достижений российских учащихся зависит в первую очередь от таких факторов как социальная среда, социального статуса и образования родителей. А если выйти за рамки отдельного образовательного учреждения, то выясняется, что не меньшее, если не большее влияние оказывает и уровень урбанизации (экономического развития) территории, на которой расположено образовательное учреждение. Исследования показывают, что уровень образовательных результатов зависит от информационно-культурной и образовательной среды: наличия музеев, библиотек, театров в пределах транспортной доступности, также как учебных заведений, реализующих различные образовательные программы, в том числе дополнительного образования.

Качество образования в СПО синтезирует в себе качество результатов педагогической работы, качество инфраструктуры (созданных условий и материальной базы), и, конечно, качество самого образовательного процесса. Отсюда можно отметить, качество средне профессионального образования в учреждении – управляемый процесс.

Цель управления качеством образования, как отмечают Т.И. Шамова и Т.М. Давыденко, в том, чтобы построить образовательный процесс как «систему с оптимальным набором элементов с точки зрения возможности ее корректировки по мере необходимости».

Системное управление качеством образования – новая парадигма управления в сфере СПО, связанная с выдвиганием качества в ряд приоритетных задач функционирования системы СПО.

Таким образом, управление качеством образования – следует рассматривать как целенаправленный процесс скоординированных воздействий на объекты управления для установления, обеспечения и поддержания необходимого уровня качества, удовлетворяющего требованиям потребителей и общества в целом.

Можно сформулировать следующие специфические функции управления качеством образования в СПО:

1. Управление качеством педагогического состава – функция включает определение количества педагогов, их состав и структуру, квалификационный уровень, систему повышения квалификации, организацию их работы, мотивацию и систему оплаты труда.

2. Управление качеством потребителя услуг- взаимодействие в возрастных группах с учетом социально-психологических характеристик, формирование дружного коллектива.

3. Управление качеством технологии образования-данная функция управления качеством подразумевает не просто использование современных технологий, а варьирование технологическими характеристиками образования по

факторам года обучения, специфики учебной дисциплины, материально-технических возможностей и др.

4. Управление информационно-методическим обеспечением -предполагает регулирование процессов поиска и получения необходимой учебной и научной информации, использование наиболее эффективных методических схем образовательного процесса.

5. Управление качеством материально-технического обеспечения -включает распределение и оформление помещений, использование и своевременное обновление оборудования.

6. Управление качеством инфраструктуры образования. Эта функция организации работы обеспечивающих служб образовательного учреждения – административно-хозяйственные подразделения, бухгалтерия.

Управление качеством включает 5 составляющих:

1. Политику в области качества, где устанавливаются цели, задачи ОУ, как стратегические, так и оперативные. Каждое ОУ должно декларировать свои миссию, принципы, ценности.

2. Планирование качества, которое строится на тщательном изучении потребности и нужд потребителей, оно включает в себя мероприятия по планированию качества образовательных услуг и процессов управленческой и функциональной деятельности.

3. Управление качеством – это деятельность оперативного характера, направленная на выполнение требований к качеству, исключение несоответствий и проблем, связанных с плохим качеством.

4. Обеспечение качества заключается в принятии системных мер для создания у потребителя и руководства уверенности в том, что все требования к качеству будут выполнены.

5. Улучшение качества является очень важным с точки зрения постоянного стремления системы ОУ к совершенству .

В основу современной модели качества российского образования положены профессиональный стандарты качества Отразим их применительно к системе СПО:

1. Ориентация на потребителя. Необходимо понимать текущие и будущие нужды потребителя, выполнять его требования и стремиться превзойти его ожидания. Потребности родителей и обучающихся как основных потребителей услуг

2. Лидерство руководителя. Руководящий состав учреждения должен своим личным примером демонстрировать приверженность к качеству. Руководитель как главное лицо определяет миссию учреждения и формирует политику качества. Руководитель должен заботиться об обучении персонала. А также обеспечивать необходимыми ресурсами решение задач качества образования в ОУ (кадровые, методические, финансовые, материально-технические и др.).

3. Вовлечение сотрудников. Механизмы системы качества образования должны побуждать сотрудников проявлять инициативу в постоянном повыше-

нии качества деятельности учреждения. Сотрудники должны брать на себя ответственность в решении проблем качества на своём уровне управления им: стратегическом – заведующий, тактическом – заместители заведующего, оперативном – педагоге. Профессионально-личностный рост всех сотрудников ОУ.

4. Процессный подход. Система качества – это совокупность взаимосвязанных процессов, для каждого процесса должны быть обеспечены следующие основные характеристики: входы и выходы процесса чётко определяются и измеряются (мониторинг индивидуального развития каждого ребёнка от поступления его в ОУ до выпуска); идентифицируются требования потребителей, изучается их удовлетворённость результатами процесса;

5. Системный подход – методология познания и практики, в основе которой лежит рассмотрение объектов как систем. Система – это сеть взаимосвязанных элементов внутри рассматриваемого объекта, которые работают совместно для достижения цели.

6. Постоянное совершенствование. Качество образования в ОУ связано с общим развитием и улучшением научно-методического, образовательного, управленческого потенциала ОУ. В этой связи особое внимание должно уделяться формированию инновационной среды образовательного процесса с целью создания образовательных услуг в ОУ с новым конкурентоспособным качеством.

7. Принятие решений, основанное на фактах и данных. Реализация принципа требует, прежде всего, измерения и сбора достоверных и точных данных, относящихся к поставленной задаче, а также организации в ОУ мониторинга качества образования.

8. Взаимовыгодные отношения с партнёрами. Актуальность этого принципа подтверждается усиливающимися тенденциями к расширению социального партнёрства..

Задачи внедрения принципов СМК:

1. Принять ответственное решение о проведении работ по внедрению СМК.

2. Создать Совет по качеству, который должен возглавить руководитель ОУ, и назначить должностных лиц, ответственных за качество в учебном заведении и каждом его подразделении.

3. Разработать стратегию СМК, т.е. определить политику, цели и задачи учреждения, показатели оценки качества. А также определить преимущества, которые получит ОУ, и сроки, в которые эти преимущества будут достигнуты.

4. Определить и документировать все процессы, происходящие в ОУ.

5. При необходимости привести в соответствие права, обязанности и ответственность каждого сотрудника ОУ, исходя из разработанных нормативно-правовых документов, и информировать сотрудников об этом.

6. Выработать и внедрить в ОУ формы и методы контроля и отчётности.

7. Разработать Руководство по качеству, методические рекомендации по всем процессам ОУ, рабочие инструкции для каждого работника учреждения вплоть до обслуживающего персонала.

8. При необходимости реорганизовать структуру управления ОУ с целью удаления всех барьеров между подразделениями в деятельности, относящейся к вопросам качества.

9. Сформировать рабочие группы для разработки необходимой документации и внедрения их в подразделениях для улучшения процессов деятельности.

10. Рабочим группам необходимо внедрять и контролировать выполнение рекомендаций на местах.

11. Совет по качеству должен анализировать результаты контроля выполнения сотрудниками ОУ рекомендаций, выработанных группами.

12. Постоянно информировать сотрудников коллектива о внедрении в ОУ СМК и о преимуществах, которые будут получены в результате этой деятельности.

Внедрение СМК в образовательном учреждении позволит:

- Сплотить сотрудников в команду единомышленников, способных эффективно решать поставленные задачи в интересах всего коллектива.

- Способствовать созданию условий для подготовки высокообразованных выпускников.

- Постоянно повышать квалификацию педагогического коллектива.

- Позитивно решать экономические проблемы в образовании.

- Обслуживающему персоналу качественно выполнять свои обязанности.

Понятие «подход» в данном случае рассматривается нами как методологическая позиция, которая обуславливает исследование, проектирование и организацию образовательного процесса.

Деятельность по управлению качеством в ОУ не может быть эффективной после того, как состоялся выпуск детей, эта деятельность должна осуществляться в ходе воспитательно-образовательного процесса.

Самый распространённый принцип улучшения процессов – использование цикла Шухарта – Деминга: Р – «планируй», Д – «действуй», С – «проверяй», А – «внедряй». Цикл направлен на борьбу с тремя главными «врагами» качества: потерями, несоответствиями и нерациональными действиями.

В нашем учебном заведении качество образования определено как ведущий показатель результативности образовательного учреждения. В ОУ ведется активная работа по разработке и внедрению модели управления качеством образования, в основе, которой следующие критерии: качество проектирования образовательной деятельности; качество образовательного процесса; качество педагогических условий и ресурсного обеспечения образовательного процесса; качество результатов образовательной деятельности (качество результатов промежуточной и итоговой аттестации обучающихся, качество жизнедеятельности выпускников, результативность участия в конкурсных мероприятиях). Мы понимаем, что качество образования напрямую связано с такими факторами как: образовательный уровень преподавателя и мастера, его профессионализм и квалификация, а так же и личные качества педагогов и мастеров производственного обучения; стремлениями и желаниями обучающихся получать

знания на новом более высоком уровне с использованием современных образовательных и информационных технологий; готовность системы управления ОУ отследить образовательный процесс и дать правильную оценку педагогического труда.

Важным моментом создания модели управления качеством образования является осознание педагогическим коллективом того, что цель создания данной модели – это переход к оценке успешности в процессе освоения знаний, чтобы наметить как для педагога, так и для обучающихся пути совершенствования, углубления, уточнения знаний и умений, формирования ключевых компетенций, определить перспективы работы на будущее.

Таким образом, модель управления качеством образования в нашем учреждении находится в стадии становления, но уже сегодня можно утверждать, что она позволяет перевести образовательное учреждение в режим инновационного развития.

Список используемых источников:

1. Чернова Е.Ю. Система менеджмента качества. Основные понятия. Новосибирск, 2011.
2. Мельников В.В., Серегина Н.В. Система управления качеством образования. Лесной: Управление образования, 2008.
3. Агранович М., Заир-Бек С., Коган Е., Кожевникова О., Майоров А., Митрофанов К., Прудникова В. и др. Методические рекомендации по применению системы показателей и индикаторов для управления качеством образования на региональном и муниципальном уровнях.

© 2015, Зворыгина Л.Н.

Концептуальный подход к управлению качеством образовательного процесса

© 2015, Zvorygina L.N.

Conceptual approach to quality management of educational process

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.142

Поступила (Received): 26.11.2015

Зими́на И.А.**К вопросу о применении опорных конспектов при обучении физике студентов медицинских вузов****Zimina I.A.****On the question of the application of supporting abstracts in teaching physics, medical students**

В статье представлены результаты многолетней авторской практики преподавания физики в медицинском вузе. Описаны особенности применения опорных конспектов при обучении физике будущих врачей. Есть пример авторского опорного конспекта и примерные вопросы к нему

Ключевые слова: врач, физика, опорные конспекты

The article presents the results of many years of the author's practice of physics teaching in medical school. The features of the application of basic scheme for teaching physics, future doctors. There is an example of the author's abstract reference and sample questions to him

Key words: physician, physics, basic scheme

Зими́на Ирина Анатольевна

Преподаватель

Читинская государственная медицинская академия

г. Чита, ул. Горького, 39 А

Zimina Irina Anatolievna

Lecturer

Chita state medical academy
Chita, Gorkogo st., 39 A

Физика необходима и важна для будущей профессиональной деятельности врача-специалиста. Курс физики в медицинском вузе характеризуется определенными особенностями: *фундаментальность*, которая предполагает ознакомление студентов-медиков с основами физики как науки, и *профессиональная ориентированность*, которая направлена на изучение будущими врачами вопросов, связанных с применением физики в медицинской практике.

Как показала многолетняя практика преподавания в медицинском вузе, одним из ключевых способов обобщения и систематизации знаний будущих врачей на семинарско-практических занятиях по физике является *опорный конспект*.

Опорный конспект – это учебное средство, где с максимальной конкретностью и краткостью изложен учебный материал, который должен быть понят и усвоен студентами. В нем кодируется опорная информация на основе оригинальных логических блок-схем, которые содержат символы, рисунки и т.п. [3].

При этом обобщение физических знаний будущих врачей на основе опорных конспектов позволяет активизировать их мыслительную деятельность.

Опорный конспект помогает преподавателю: а) наглядно представить весь изучаемый материал студентам; б) сконцентрировать внимание отдельных, наиболее трудных мест изучаемого материала; в) многократно повторять изучаемый материал; г) быстро, без больших временных и энергетических затрат, проверить, как студент понял и запомнил изучаемый материал.

Опорный конспект позволяет студенту: а) глубже разобраться в изучаемом материале, вычленить вопросы, связанные с отдельным положением конспекта, и с помощью преподавателя до конца понять данный материал; б) легче запомнить изучаемый материал; в) используя опорный конспект в ответе, грамотно и точно изложить материал; г) приводить в систему полученные знания, особенно при повторении.

При этом применение на занятиях опорных конспектов предполагает определенную методику работы с ними. Например, одним из видов оперативного контроля усвоения теоретического материала могут выступать физические диктанты, которые составляются в соответствии с материалом, изложенном в конспекте.

Можно выделить следующие основные этапы работы студентов, в том числе и будущих врачей, с опорными конспектами на *практических* занятиях по физике в медицинском вузе:

- подготовительный этап – студент должен прочитать написанную лекцию и дополнительную литературу по конкретной теме;

- основной этап – непосредственно на практическом занятии студент знакомится с содержанием предлагаемого конспекта, что может сопровождаться беседой или рассказом в соответствии с планом расположения учебного материала в опорном конспекте и его содержанием:

- заключительный этап – студент выполняет специальные задания, которые могут иметь различный уровень сложности.

Кроме этого, студенты-медики могут использовать содержание опорного конспекта с целью актуализации опорных знаний, при выполнении лабораторных работ.

Опорные конспекты предлагаются будущим врачам по всем основным разделам курса физики в медицинском вузе: механика, гемодинамика, биофизика мембран, электродинамика, медицинская электроника, ионизирующее излучение и т.д. [1;2]

В качестве примера приведем опорный конспект по теме «Ультразвук в медицине» (рис.1.) и перечень основных вопросов к данному конспекту.

Вопросы к опорному конспекту «Ультразвук в медицине»:

1. Каков частотный диапазон ультразвуковых волн?
2. Какова максимальная длина ультразвуковой волны в воздухе?
3. Какие особенности ультразвука обусловлены малой длиной его волны?
4. Зачем покрывают маслом или гелем поверхность контакта ультразвукового излучателя с телом человека? Дайте объяснение, опираясь на понятие коэффициента отражения ультразвука.

5. Объясните подробно возможности применения ультразвука в медицинской диагностике.

Рис. 1. Опорный конспект «Ультразвук в медицине»

Перечень вопросов и заданий может быть расширен в зависимости от уровня подготовки студентов-медиков.

Как показала практика работы с опорными конспектами, эффективность обобщения физических знаний у будущих врачей значительно повышается, а контроль знаний студентов на практических и лабораторных занятиях становится более продуктивным, в том числе, на коллоквиумах и зачетах.

Таким образом, методика работы студентов-медиков с опорными конспектами в процессе изучения физики в медицинском вузе, которые определяют выделение главного в учебном материале, обеспечивает будущим врачам успешность продвижения в усвоении системы физических знаний и последующего применения полученных знаний, умений, навыков в будущей практической профессиональной деятельности.

Список используемых источников:

1. Антонов В.Ф. Физика и биофизика. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2006.
2. Ремизов А.Н. Медицинская и биологическая физика. М.: Высшая школа, 2011.
3. Грабцевич В. Методика преподавания физики. URL: <http://.Afportal.ru/teacher/instruction/1>

© 2015, Зими́на И.А.

К вопросу о применении опорных конспектов при обучении физике студентов медицинских вузов

© 2015, Zimina I.A.

On the question of the application of supporting abstracts in teaching physics, medical students

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.146

Поступила (Received): 21.11.2015

Зяблицева О.А.

Использование лексических игр для развития и совершенствования коммуникативных умений обучающихся на уроках иностранного языка

Zyablitseva O.A.

Use of lexical games for communicative skills development and improvement at english lessons

Статья рассматривает сущность лексических игр как эффективное средство совершенствования коммуникативных компетенций обучающихся. Доказывается целесообразность использования лексических игр при изучении темы «Внешность» на занятиях по иностранному языку

Ключевые слова: лексическая игра, коммуникативная ситуация, лексические навыки, совершенствование коммуникативных навыков

The article reveals the essence of lexical games as an effective means of student's communicative competences improvement. The author proves the feasibility of employing lexical games in classes of foreign languages when studying the theme "Appearance"

Key words: lexical game, communicative situation, lexical skills, communicative skills improvement

Зяблицева Ольга Андреевна

Преподаватель

Шушенский сельскохозяйственный колледж

Красноярский край, п. Шушенское, ул. СХТ, 20

Zyablitseva Olga Andreevna

Teacher

Shushensky agricultural college

Krasnoyarsk region, Shushenskoye, SXT st., 20

Актуальность рассматриваемой проблемы связана, с одной стороны, с обращением к значимой для современной методологии преподавания иностранных языков сфере игровых приемов, являющейся одной из наиболее эффективных в совершенствовании коммуникативных умений обучающихся неязыковых профессий и специальностей СПО на уроках иностранного языка; с другой стороны, неполнотой и недостаточной разработанностью теоретических и практических аспектов развития навыков иноязычной коммуникации посредством лексической игры. Рассмотрение категории лексической игры в данной работе и использование ее на практических занятиях при обучении иностранному языку открывает перспективы совершенствования речевой подготовки студентов к устному общению на английском языке.

Большинство исследователей полагают, что игра является одним из продуктивных приемов обучения иностранному языку, эффективным стимулом пополнения словарного запаса, способствующим закреплению новых лексических единиц и, впоследствии, их использованию в коммуникативных ситуациях [1].

На сегодняшний день языковые игры при обучении иностранному языку рассматриваются и признаются многими авторами методик преподавания языка как одними из наиболее эффективных «как при введении нового материала, так и при его закреплении» [2], поскольку способствуют формированию лексических навыков обучающихся. По определению Е. А. Маслыко, формирование лексических навыков «предполагает овладение обучаемым правилами соотношения конкретной лексической единицы с другими лексемами в тематической и семантической группах, с синонимами и антонимами, четким определением значения лексической единицы, соотношенностью этого значения со сходными или контрастными значениями сравниваемых лексем» [3, с. 12]. По принципу этой функциональной модели – соотношения (сравнения) и сочетаемости (коллокацией) отдельно взятой лексической единицы с другими лексемами построены большинство лексических игр, используемых на уроках иностранного языка.

К примеру, при изучении темы «Описание человека» целесообразно использовать игру «Associations». На доске преподавателем пишется ключевое слово и обводится в круг (к примеру, «Body», «Face», «Appearance»), студенты должны подобрать и написать 10 ассоциаций, семантически связанных сданной лексемой.

В качестве лексической игры-разминки (warming-up activity) можно использовать ситуацию, направленную на отработку антонимов. Преподаватель предлагает обучающимся следующую модель: «I like honest people but I don't like dishonesty in people». Задачей обучающихся будет предложить свой вариант данной антонимичной модели. К примеру: «I don't like dishonesty either, but I like sincere people».

Игра «Угадай кто?» направлена на ситуативную тренировку коммуникативных умений обучающихся и развитие навыков аудирования. Каждому студенту предлагается составить описание внешности и личностных качеств одноклассника на английском языке. Целью студентов будет угадать, о ком идет речь. Детали описания внешности и внутренних качеств человека можно вводить при помощи структур: «He/ She is someone who ...» or «He/ she is the kind of person who ...» Первый студент, который отгадает имя человека, о котором идет речь, дает собственную версию портретной характеристики.

Для закрепления лексических единиц (прилагательных для описания внешности и личностных качеств человека) по теме может применяться традиционный вид лексической игры – кроссворд. Преподаватель раздает обучающимся бланки с кроссвордом по данной тематике, поля которого заполнены только на половину. Группе предлагается заполнить недостающие слова.

Для отработки лексических навыков обучающихся также подойдет вариант игры «Felix the Cat» [6], где на доске рисуется изображение кота 'Felix the Cat'. Преподаватель пишет на доске следующую фразу: «Felix the cat is an awesome cat». Затем внизу пишутся буквы в алфавитном порядке (b, c, d, e, f и т.д.). Обучающимся предлагается дать описание Феликса в новом предложении, используя прилагательное, начинающееся на следующую букву алфавита («Felix the cat is a bad cat», «Felix the cat is a crazy cat»).

Отработка синонимов, предусмотренная в рамках темы «Описание людей» может быть также преподнесена на занятиях в форме достаточно известной игры «Крестики-нолики». Преподаватель заполняет клетки поля (интерактивной доски) прилагательными, обозначающими положительные и отрицательные качества человека. При изучении личностных качеств, черт характера, студентам предлагается выбрать клетку и дать синоним к выбранному прилагательному.

Развитие коммуникативных умений обучающихся посредством лексической игры проявляется в выборе корректного речевого варианта, что является подготовкой к спонтанной речи. Целесообразно использовать наглядный, иллюстративный материал для повышения мотивации в коммуникативной деятельности. Игра «Opposites book» стимулирует коммуникативную и творческую деятельность обучающихся на занятиях. Студентам предлагается сделать нарезки фотографий из принесенных ими журналов и газет. Затем вырезанные снимки классифицируются по принципу «противоположности» (к примеру, берется пара снимков, где изображены угрюмый и счастливый человек). Преподаватель может предлагать готовые схемы (comfortable/uncomfortable; common/uncommon; bad/good happy/sad; healthy/sick; interesting/uninteresting (boring) beautiful/ugly; necessary/unnecessary; clean/dirty; pleasant/unpleasant polite/impolite; big/small cheap/expensive; cold/hot; dangerous/safe; dark/light dry/wet; empty/full; fast/slow) [4, с. 178].

Представленный в данной работе анализ лексических игр свидетельствует об особо важной функции игры в процессе обучения студентов неязыковых профессий и специальностей СПО, поскольку стимулирует познавательную и коммуникативную активность студентов с низкой мотивацией и низким уровнем языковой подготовки.

Разнообразие и роль лексических игр, представленные выше, позволяют сделать вывод о высокой эффективности технологии игровых методов, применяемых для повышения уровня коммуникативной компетенции студентов.

Список используемых источников:

1. Гутарева Н.Ю. Использование лексических игр для обучения устному общению на иностранном языке. С. 64-67.
2. Куимова М.В. Игровая деятельность как средство развития умений устной иноязычной речи в техническом вузе // В мире научных открытий. 2012. № 2.1 (26). С. 96-104.
3. Маслыко Е.А., Бабинская П.К, Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Мн.: Выш. шк., 2004. 552 с.
4. ESL Describing Games. URL: <http://www.teach-this.com/esl-games/describing-games>
5. Fun With Grammar. Prentice-Hall, Inc, 1997. 354 p.
6. Teaching English. URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/word-association-recitation>

© 2015, Зяблицева О.А.

Использование лексических игр для развития и совершенствования коммуникативных умений обучающихся на уроках иностранного языка

© 2015, Zyablitseva O.A.

Use of lexical games for communicative skills development and improvement at english lessons

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.149

Поступила (Received): 23.11.2015

Казакова Е.В., Савицкая Т.П.
Методические рекомендации к работе
над проектами на иностранном языке

Kazakova E.V., Savitskaya T.P.
Guidelines for project-teaching in a foreign language

Статья посвящена вопросу организации работы над проектом на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Рассматривая проект как средство и метод активизации деятельности студентов, авторы акцентируют внимание на некоторых специфических особенностях работы над проектом на занятиях по иностранному языку

Ключевые слова: обучение языку, активизация студентов, проекты при обучении

The article deals with the peculiarities of English project- as an integral part of training competent specialists. The project is considered as an efficient means and method of activating students' training. The authors focus on some specific features of the project-teaching at the lessons of foreign language

Key words: language teaching, activation of students' work, projects in teaching

Казакова Елена Владимировна

*Доцент, заведующая кафедрой
Московский государственный университет
дизайна и технологии
г. Москва, ул. Садовническая, 33, 1*

Kazakova Elena Vladimirovna

*Associate Professor, Head of Department
Moscow state university of design and technology
Moscow, Sadovnicheskaya st., 33, 1*

Савицкая Татьяна Прохоровна

*Кандидат филологических наук, доцент
Московский государственный университет
дизайна и технологии
г. Москва, ул. Садовническая, 33, 1*

Savitskaya Tatyana Prokhorovna

*Candidate of philological sciences, Associate
Professor
Moscow state university of design and technology
Moscow, Sadovnicheskaya st., 33, 1*

С введением нового стандарта обучения и в соответствии с требованиями ФГОС ВПО создаются фонды оценочных средств для проведения входного и текущего оценивания знаний студентов. Для оценки компетентностно-ориентированных результатов студентов в настоящее время интенсивно разрабатываются относительно новые методы обучения, одним из которых является метод проектов.

Проекты, предназначенные для обучения языку, обладают как общими для всех проектов чертами, так и отличительными особенностями, среди которых главными являются следующие:

1. использование языка в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения;
2. выбор темы, вызывающей большой интерес для учащихся и непосредственно связанный с условиями, в которых выполняется проект;

3. отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой и целью проекта;

4. акцент на самостоятельной работе учащихся (индивидуальной и групповой);

5. наглядное представление результата.

Основные виды проектов для обучения языку. Специалисты в области методики преподавания языков [1, 3, 4] различают три вида проектов:

1. Групповой проект, в котором "исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы".

2. Мини-исследование, состоящее в проведении "индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью".

3. Проект на основе работы с литературой, подразумевающий "выборочное чтение по интересующей студента теме" и подходящий для индивидуальной работы.

Исследователи [2, с.65] считают последний тип самым легким для практического использования и потому самым популярным. Однако структура такого проекта показывает, что он предполагает развитие только тех навыков, которые необходимы для работы с литературой: просмотрового и внимательного чтения, умения работать со справочниками и библиотечными каталогами и т.д. В связи с этим кажется справедливой точка зрения некоторых методистов, что проект на основе работы с литературой подходит в основном для изучения иностранного языка для специальных целей. В то же время и "мини-исследование" и "работу с литературой" можно рассматривать как разновидности группового проекта, который считается наиболее эффективным для изучения иностранного языка.

Работа над проектами в учебном процессе предполагает выполнение творческих и/или исследовательских заданий в рамках изучаемого учебного курса. Подобные проекты призваны выполнять функцию коммуникативных заданий, в которых знания, полученные в процессе изучения раздела или курса, применяются для выполнения учебно-коммуникативных или реально-коммуникативных задач. Рассматривая возможности интеграции проектов в процесс обучения языку, можно выделить три основных подхода [5, с.67]. Проект может:

а) использоваться как одна из форм внеаудиторной работы;

б) служить альтернативным способом организации учебного курса;

в) интегрироваться в традиционную систему обучения языку.

Этапы работы над проектом. Выделяются следующие этапы работы над проектами:

1. Определение темы проекта.

2. Определение проблемы и цели проекта.

3. Обсуждение структуры проекта, составление примерного плана работы.

4. Презентация необходимого языкового материала и пред коммуникативная тренировка.

5. Сбор информации: обращение к уже имеющимся знаниям и жизненному опыту, работа с источниками информации, создание собственной системы хранения информации.

6. Работа в группах.

7. Регулярные встречи, во время которых учащиеся обсуждают промежуточные результаты, преподаватель комментирует проделанную учащимися работу, корректирует ошибки в употреблении языковых единиц, проводит презентацию и отработку нового материала.

8. Анализ собранной информации, координация действий разных групп.

9. Подготовка презентации проекта – выставки, видеофильма, радиопередачи, театрального представления, школьного праздника и т.д.

10. Демонстрация результатов проекта (кульминационная точка работы над проектом).

11. Оценка проекта. Данный этап включает в себя не только контроль усвоения языкового материала и развития речевой и коммуникативной компетенции, который может проводиться в традиционной форме теста, но и общую оценку проекта, которая касается содержания проекта, темы, конечного результата, участия отдельных учащихся в организации проекта, работы учителя и т.д.

Организация проекта.

1. Студенты обсуждают, какие объекты они будут исследовать – отели, рестораны, бары, кафе, автобусы, поезда, станции, музеи, галереи, банки, магазины, общественные туалеты, театры, кинотеатры, спортивные центры, больницы, поликлиники и т.п.

2. Студенты распределяют между собой объекты для исследования.

3. Студенты могут также приготовить маленькие карты тех частей города, которые они собираются исследовать

4. Подготовка к интервью. При необходимости для подготовки к интервью можно организовать в группе ролевую игру.

5. Собранную информацию целесообразно вносить в специальную таблицу, вывешенную в аудитории, чтобы удобно было отслеживать результаты работы.

В ходе долгосрочного проекта, подобного данному, где для сбора информации требуется несколько недель, рекомендуется обсуждать промежуточные результаты проекта раз в неделю (две недели): в этом случае студенты успевают подготовиться к этому обсуждению и выполнить достаточный объем работ.

6. Когда собрана вся необходимая информация, с ней должен ознакомиться каждый участник проекта.

7. Студенты вместе с преподавателем обсуждают, как лучше подготовить демонстрацию результатов проекта. Нужно выяснить, сколько материалов необходимо купить для оформления брошюр (в данном случае именно брошюры являются оптимальным форматом, потому что ими удобно пользоваться, положив их на колени).

8. Для демонстрации результатов проекта информацию можно разделить по категориям, например, рестораны и кафе, банки, театры и кинотеатры, и т.д. Одни студенты анализируют информацию, другие оформляют собранный мате-

риал на компьютере, копируют материалы и формируют брошюры. Альтернативная форма демонстрации результатов проекта – большой плакат, который вывешивается в классе.

9. При наличии необходимого оборудования и соответствующих навыков студентам рекомендуется подготовить фото-презентацию проделанной работы.

Развитие навыков речевой деятельности. В ходе проекта у студентов совершенствуются навыки во всех четырех видах речевой деятельности – начиная с чтения и аудирования на начальных стадиях проекта и заканчивая говорением и записью интервью на его последующих этапах.

Возможное практическое применение результатов проекта. Результаты такого проекта не всегда предсказуемы, но всегда существенны. Практическое применение результатов проекта зависит от того, в каком формате они будут представлены, и кому студенты захотят рассказать о проделанной работе. Если результатом проекта является плакат, то студенты могут продемонстрировать его другим группам, друзьям и т.д. и вместе обсудить итоги проекта. Если студенты делают брошюры-путеводители, их можно передать заинтересованным организациям.

Более активные студенты могут связаться с представителями СМИ и рассказать о своем проекте репортерам журналов, газет, радио или телевидения. Можно также выслать экземпляры путеводителей или краткую информацию о проекте на родном языке студентов для публикации в тех странах, из которых они приехали.

В качестве примеров можно привести тематику некоторых проектов, успешно разработанных и осуществленных в некоторых российских вузах: Тема 1. История вуза в документах и фотографиях. Тема 2. Создание фильма «Мой вуз». Тема 3. Открытия, которые изменили мир. Тема 5. Инновации: благо или зло? Тема 6. Дневник путешественника.

Остановимся несколько более подробно на работе над проектом: Дневник путешественника.

Проект рассчитан на 8 занятий (16 академических часов). Практическим результатом проекта должен был стать индивидуальный дневник туриста, решившего провести отпуск в стране изучаемого языка. Тема проекта тесно связана с темой «Путешествия» (направление обучения – «Туристический бизнес»). Это позволяет студенту начать работу над проектом сразу после вводного раздела урока учебника и затем продолжать ее параллельно изучению материала учебника.

На каждом занятии ведущий преподаватель работает со студентами над материалом учебника и параллельно курирует проект. Поскольку практическим результатом проекта должен стать письменный текст, задачей преподавателя является разработка упражнений, развивающих навыки письменной речи.

Организационные ступени работы над проектом включают в себя совместную деятельность студентов и преподавателя.

1. Разработка проектного задания

1.1. Выбор темы проекта. Преподаватель отбирает возможные темы и предлагает их студентам. Студенты обсуждают и принимают общее решение по теме. Преподаватель предлагает студентам отобрать тему проекта. Группа студентов вместе с преподавателем отбирает темы и предлагает их для обсуждения.

1.2. Выделение подтем и тем проекта. Преподаватель предварительно вычленяет подтемы и предлагает студентам для выбора. Каждый студент выбирает себе подтему или предлагает новую. Преподаватель вместе со студентами принимает участие в обсуждении подтем проекта. Студенты при обсуждении предлагают варианты подтем. Каждый студент выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль).

1.3. Формирование творческих групп. Преподаватель проводит организационную работу по объединению студентов, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности. Студенты уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды (подгруппы).

1.4. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для команд, отбор литературы. Если проект объемный, то преподаватель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу. Отдельные студенты принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа могут вырабатываться в командах с последующим обсуждением в группе.

1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности. Преподаватель принимает участие в обсуждении. Студенты в группах обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т.д.

2. Разработка проекта. Преподаватель консультирует, координирует работу студентов, стимулирует их деятельность. Студенты осуществляют поисковую деятельность.

3. Оформление результатов. Преподаватель консультирует, координирует работу студентов, стимулирует их деятельность. Студенты вначале по подгруппам, в потом во взаимодействии с другими подгруппами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами.

4. Презентация. Преподаватель организует экспертизу (например, приглашает в качестве экспертов студентов старших курсов или магистрантов). Студенты докладывают о результатах своей работы.

5. Рефлексия. Преподаватель оценивает деятельность по качеству работы и активности студентов. Студенты подводят итоги работы, высказывают пожелания, коллективно обсуждают оценки за работу.

Такой подход к организации проекта оказался плодотворным – студенты не только написали дневники путешественников от имени вымышленных персонажей, но и подготовили иллюстрации – "портреты" персонажей, которых встретили во время путешествия; карты и схемы маршрута путешествия и др. Завершающим этапом проекта стала встреча туристов, на которой студенты представили свои дневники и результаты выполненных заданий, продемон-

стрировав владение изученным материалом. При этом некоторые из них сделали устную презентацию на основе своего опыта. Письменный тест, который проводился на последнем занятии, показал, что студенты хорошо усвоили не только материал учебника, но и дополнительный материал, предложенный им в процессе проведения проекта.

Описанная выше схема работы над проектом может быть успешно использована и при работе над проектами в других областях деятельности [6, с.14]. Так, например, в области исследования и разработки товаров общественного пользования (the field of research and development of public goods) можно предложить студентам поработать над такими проектами, как «Планирование создания продукта», «Разработка продукта для домашнего использования» «Оценка качества продукта».

Ниже в качестве примера приводится план работы над проектом «Планирование создания продукта»

1. Planning a R&D project.

The problem: *You work in the R&D department in a large manufacturing company that makes a wide variety of high-tech products. It is your job to present proposals for a new R&D projects.*

With your team:

1. Decide on a subject for your R&D project.
2. Select the techniques that you will use to generate ideas.
3. Decide how you will test those ideas.
4. Write a short description of the aims of your R&D project.
5. Write a list of the members of your project team and their specific areas of expertise.
6. Write a description of the project leader responsibilities.
7. Taking into account "fuzzy front end" time, use CPM or some other method to determine a timescale for the project.
8. Give a presentation of your finished R&D proposal complete with any relevant diagrams, graphs, charts, tables, etc.

2. Developing the Project

Прежде, чем начать работу над проектом у студента могут возникнуть трудности грамматического и лексического плана, решение которых необходимо для организации высказывания на иностранном языке относительно исследования и разработки нового продукта. Эти трудности должны быть сняты при помощи отработки необходимых лексических и грамматических конструкций в ситуациях, имеющих отношение к обсуждаемому продукту.

Подводя итог написанному выше, хотелось бы отметить, что, развивая интерес студентов к иностранному языку, нельзя полагаться только на содержание изучаемого материала. Если студенты не вовлечены в активную деятельность, то их интерес к любому содержательному материалу будет созерцательным, а не познавательным. Для активизации их деятельности нужна интересная и значимая проблема. Метод проектов позволяет выделить такую проблему и создать мотивацию для студентов перейти от усвоения готовых знаний к их осознанному приобретению и использованию. Проект – это "пять П": Проблема;

Проектирование (планирование); Поиск информации; Продукт; Презентация, которые отражают всю картину активной деятельности студента по усвоению иностранного языка. Шестое "П" проекта – это его Портфолио, котором собраны все рабочие материалы, в том числе черновики, дневные планы, отчёты, которые могли бы быть полезны при поступлении студента в магистратуру (аспирантуру).

Список используемых источников:

1. Черемисина И.А. Метод проектов в обучении профессиональному английскому языку // Иностранные языки в экономических вузах России. Всероссийский научно-информационный альманах. 2005. № 4. С. 29-35.
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия. 1999. С. 64-68.
3. Побоклова О.А., Немченко А.А. Новые технологии в обучении языку: проектная работа // Новые возможности общения: достижения лингвистики, технологии и методики преподавания языков. Иркутск. 2003.
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2, №3.
5. Казакова Е.В., Савицкая Т.П. Обучение деловому общению на иностранном языке и формирование профессионально-личностных компетенций магистрантов. // Дизайн и технологии. МГУДТ. 2013. Вып. №37 (79). С. 68.
6. Williams Ivor. English for Science and Engineering. Boston. Thomson ELT, 2007.

© 2015, Казакова Е.В., Савицкая Т.П.
Методические рекомендации к работе над проектами на иностранном языке

© 2015, Kazakova E.V., Savitskaya T.P.
Guidelines for project-teaching in a foreign language

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.156

Поступила (Received): 27.11.2015

Калинина Т.Л. Практические занятия, как основа формирования профессиональных компетенций у студентов по специальности «Ихтиология и рыбоводство»

Kalinina T.L. Practical training as the basis of formation of professional competence of students on a specialty "Ichthyology and fish farming»

В статье описываются разнообразные формы и методы обучения применяемые на практических занятиях по специальности «Ихтиология и рыбоводство»: информационные технологии, проблемное обучение, проектная технология, исследовательская технология. В ходе выполнения лабораторно-практических работ по междисциплинарному курсу «Технологии воспроизводства и выращивания рыбы и других гидробионтов» студенты вырабатывают умения сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы и обобщения, самостоятельно вести исследования, оформлять результаты в виде таблиц, схем, пользоваться оборудованием, инструментами, работать с нормативными документами и справочниками, заполнять специализированную документацию, решать производственно-ситуационные задачи

Ключевые слова: методы обучения, профессиональные компетенции, практическое обучение

This article describes the various forms and methods of teaching used in the practical training in the specialty "Ichthyology and fish farming": information technology, problem-based learning, project technology, research technology. In carrying out laboratory works on the interdisciplinary course "Technologies of reproduction and cultivation of fish and other aquatic organisms", students develop the ability to compare, compare, analyze, draw conclusions and generalizations, to conduct independent research to issue the results in the form of tables, charts, use the equipment, tools working with regulatory documents and reference books, fill out a specialized documentation, production and solve situational problems

Key words: teaching methods, professional competence, practical training

Калинина Татьяна Леонидовна

Преподаватель

Хакасский государственный университет им. Н.Ф.

Катанова Сельскохозяйственный колледж

Хакасия, г. Абакан, ул. Хакасская, 6

Kalinina Tatyana Leonidovna

Teacher

Khakassia state university named N.F. Katanov

College of agriculture

Khakassia, Abakan, Khakassia st., 6

Практическая подготовка является основной частью федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования и имеет цель закрепить знания, полученные в процессе обучения, формировать профессиональные компетенции. Она направлена на понимание студентами социальной значимости выбранной ими профессии, на формирование

у них системы научных знаний о сущности, закономерностях, взаимосвязях производственных процессов, на выработку у студентов практических умений, которые должны быть основой всей профессиональной деятельности.

Способность учащихся применять полученные знания на практике, в том числе в новых условиях, всегда считалось важнейшей задачей обучения. Решение этой задачи становится возможным в условиях практико-ориентированного подхода в обучении.

При организации практического обучения по междисциплинарному курсу «Технологии воспроизводства и выращивание рыбы и других гидробионтов» с целью формирования профессиональных компетенций у студентов необходимо применять на практических занятиях разнообразные формы и методы обучения: информационные технологии, проблемное обучение, проектная технология, исследовательская технология.

Сегодня совершенно ясно, что современный мир становится все более зависимым от **информационных технологий**. Они открывают преподавателю перспективу профессионального роста. Можно обозначить несколько «плюсов» использования мультимедиа материалов:

- обогащение занятий эмоциональной окрашенностью;
- психологическое облегчение процесса усвоения материала;
- расширение общего кругозора;
- рост уровня использования наглядности на занятиях;
- увеличение производительности труда студентов.

Одним из приемов, способствующих развитию и формированию профессиональной компетентности, является проблемное обучение [4]. Сущность **проблемного обучения** состоит в создании преподавателем цепи проблемных ситуаций путем вопросов, опытов, задач и управлении деятельностью студентов по решению производственно-ситуационных задач. Задача должна быть связана с производственными процессами. Проблемные вопросы, задачи и учебные задания должны оказывать воздействие на эмоциональное состояние студента, заинтересовывать его в учебном материале, побуждать к активной деятельности.

Для формирования познавательных интересов при проведении практических занятий используются элементы исследовательской технологии. Основная цель при обучении заключается в том, чтобы вызвать к действию внутреннее побуждение у студентов, потребность к поиску как необходимому условию в формировании нового отношения к действительности. Исследовательская деятельность направлена на удовлетворение любознательности студента, вносит разнообразие в самостоятельную учебную деятельность, способствует открытию чего-то нового; прививает навык работы с литературой, что расширяет кругозор. Студенты учатся четко и ясно излагать мысли, отстаивать свое мнение.

Проводимые курсовые работы по междисциплинарному курсу «Технологии воспроизводства и выращивание рыбы и других гидробионтов» имеют практическую направленность и выполняются по данным рыбоводческих хо-

зяйств Хакасии. Курсовая работа содержит исследовательские элементы и является основой для написания квалификационных работ [3]. Курсовую работу студенты выполняют по индивидуальным заданиям. Задания формулируются так, чтобы в нем было отражено конкретное производственное содержание, связанное с процессом производства на предприятии, где студенты проходят практику. Студент в ходе выполнения курсовой работы овладевает методикой расчетов, учится пользоваться нормативной и справочной литературой, рыбо-водно-биологической документацией.

Проведение практических занятий и составление практических заданий, упражнений соответствует следующим требованиям:

- прочное усвоение теоретического материала студентами, осознание целей и порядка выполнения заданий; доведение до студентов требований в последовательности действий в целях правильного выполнения задания;
- соблюдение дидактической последовательности в выполнении заданий, обусловленной закономерностями процесса обучения;
- разнообразие заданий, предлагаемых для выполнения студентам по содержанию, форме, степени сложности;
- построение системы задач с нарастанием степени сложности;
- разработка системы заданий с учетом индивидуально-личностных особенностей студентов (отстающие, со слабой познавательной активностью);
- связь заданий с другими темами курса, выполнение заданий межпредметного характера;
- обсуждение, анализ и коррекция выполненной работы при активной позиции преподавателя и студента.

Анализ опыта работы по проведению практических занятий по междисциплинарному курсу «Технологии воспроизводства и выращивания рыбы и других гидробионтов» показал, что внедрение разнообразных форм и методов обучения – информационных технологий, проблемного обучения, проектной технологии, исследовательской технологии – способствует формированию профессиональных компетенций у студентов.

В ходе выполнения лабораторно-практических работ по междисциплинарному курсу «Технологии воспроизводства и выращивания рыбы и других гидробионтов» студенты вырабатывают умения сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы и обобщения, самостоятельно вести исследования, оформлять результаты в виде таблиц, схем, пользоваться оборудованием, инструментами, работать с нормативными документами и справочниками, заполнять специализированную документацию, решать производственно-ситуационные задачи.

Производственная практика проводится в организациях, деятельность которых направлена на воспроизводство и выращивание рыбы и других гидробионтов. Руководители практик составляют план и индивидуальное задание для каждого студента с элементами исследовательской работы с учетом возможностей и существующей формой организации на предприятии. Индивидуальные задания связаны с темами будущих квалификационных работ. В пе-

риод прохождения производственной практики (учебной – для получения первичных профессиональных навыков, практика по профилю специальности, квалификационная) студенты накапливают материал для написания курсовых работ и выпускной квалификационной работы.

Список используемых источников:

1. Бордовская Н.В. Педагогика. СПб: Питер, 2000.
2. Горовая В.И., Антонова Н.А., Харченко Л.Н. Творческая индивидуальность учителя и её развитие в условиях повышения профессиональной квалификации. Ставрополь: Сервисшкола, 2005.
3. Медведева Н.В. Решение конкретных производственных задач- путь к социальному партнерству техникума и производства // Среднее профессиональное образование. 2008. № 2. С. 27-29.
4. Острикова Н.И. Формирование профессиональной компетентности // Среднее профессиональное образование. 2008. № 5. С. 10-11.
5. Самойленко П.И., Гериш Т.В. Совершенствование практической подготовки специалистов среднего звена технического профиля // Среднее профессиональное образование. 2008. № 3. С. 26-29.

© 2015, Калинина Т.Л.

Практические занятия, как основа формирования профессиональных компетенций у студентов по специальности «Ихтиология и рыбоводство»

© 2015, Kalinina T.L.

Practical training as the basis of formation of professional competence of students on a specialty "Ichthyology and fish farming»

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.160

Поступила (Received): 30.11.2015

Карпова Е.Н.
Неформальное образование как способ получения
необходимой социальной практики молодёжи

Karpova E.N.
Non-formal education as a way to obtain the
necessary social practice youth

В современности между неформальным и формальным образованием устанавливаются отношения взаимодополнения. Неформальное образование может выступать как способ получения необходимой социальной практики в обществе и становится территорией возможностей для новых технологий, для выработки новых стандартов. А когда новинки выдерживают испытание в жестокой конкуренции в сфере неформального образования, их перенимают государственная система или частные учебные заведения

Ключевые слова: неформальное образование, молодёжь, социальная практика

Карпова Екатерина Николаевна

Студент

Курганский государственный университет

г. Курган, ул. Гоголя, 25

In modern times between the informal and formal education are established relationships of complementarity. Non-formal education can act as a way to obtain the necessary social practice in the community and becomes a territory of opportunities for new technologies to develop new standards. And when the news stand the test in the fierce competition in the field of non-formal education, they take over the public system or private institutions

Key words: non-formal education, youth, social practice

Karpova Ekaterina Nikolaevna

Student

Kurgan state university

Kurgan, Gogolya st., 25

Современные тенденции в отношении двух видов образования состоят в том, что между неформальным и формальным образованием устанавливаются отношения взаимодополнения. Неформальное образование, как частное, так и общественное, может выступать как способ получения необходимой социальной практики в обществе, а также становится территорией возможностей для новых технологий, для выработки новых стандартов. А когда новинки выдерживают испытание в жестокой конкуренции в сфере неформального образования, их перенимают государственная система или частные учебные заведения.

С одной стороны в педагогической практике существует много примеров вовлечения молодого поколения в различные виды неформального образования, наличие которых подтверждает нацеленность органов государственной молодёжной политики на создание условий для широкого вовлечения молодёжи в неформальное образование. Данная задача представлена в Распоряже-

нии как нацеленность на развитие просветительской работы с молодежью, инновационных образовательных и воспитательных технологий, а также создание условий для самообразования молодежи [1.2].

Международная стандартная классификация образования определяет неформальное образование как «любое организованное и обладающее преемственностью образовательное мероприятие, которое может проходить как в образовательном учреждении, так и за его пределами и охватывать лиц всех возрастов. Программы неформального образования необязательно выстраиваются в систему «лестницы» и могут иметь разную продолжительность [2.1].

Дискуссии о понятии и роли неформального образования начались во второй половине 20 века. Что касается истории возникновения неформального образования, то следует говорить об её описании А.Роджерсом [2.3 стр.70], который также подробно раскрыл и основные подходы к пониманию его сущности:

1) неформальное образование как всё образование вне формальной системы (экстра-формальное).

2) неформальное образование как противоположность формальному образованию (антиформальное).

3) неформальное образование – почти то же самое, что и формальное образование (параформальное).

4) неформальные элементы в рамках формальной образовательной системы (интраформальное).

В проекте Основ ГМП РФ до 2025года [1.1] дано следующее определение неформального образования – это любой вид организованной и систематической образовательной деятельности, которая может не совпадать с деятельностью образовательных организаций, входящих в формальные системы образования. В Распоряжении данный термин с его обозначением не указан, но именно его мы берём за основу.

Одним из первых, кто рассмотрел неформальное образование как систему, является Т. Симкинс, [2.4] который проанализировал программы неформального образования и сопоставил их с программами формального, исходя из следующих системных характеристик: цель, время, содержание, система предоставления и контроль. В результате были созданы идеальные модели и выявлено, что, несмотря на гибкость, локальность, быстроту реагирования, программы неформального образования реализуются в рамках учебного плана.

Анализ источников показал, что программы неформального образования имеют различные цели, как правило, кратковременные и специфические. В обобщенном виде цели неформального образования можно представить следующим образом: [2.2]

1) охватить образованием граждан, не имеющих доступа к образовательным услугам формальной системы, в основном это программы ликвидации безграмотности;

2) сформировать практические навыки, необходимые для «активной гражданской позиции» и «конкурентоспособности на рынке труда»;

3) способствовать саморазвитию личности.

Система неформального образования в настоящее время решает собственные задачи [2.2]:

1) компенсаторная – предоставить образование, которое помогает наверстать упущенное по каким-либо причинам, независимо от уровня образования, пола, возраста и т.д.;

2) адаптирующая – постоянно приспосабливать индивидуума к меняющемуся миру, новым общественным и экономическим условиям;

3) развивающая – помогать непрерывному обогащению творческого потенциала личности.

Методы обучения здесь носят новаторский характер, а цели ставятся практические и насущные, соответствующие индивидуальным учебным потребностям и первоочередным задачам национального развития. Неформальное образование пользуется большой свободой в отношении содержания, методов и форм обучения. Основными формами реализации неформального образования являются курсы, семинары, кружки, тренинги.

Программы неформального образования выбираются, как правило, без координации с уже существующими программами, в результате оно представляет собой не связанную систему, а, скорее, огромную мозаику, различные элементы которой могут не только заменять друг друга, но и вступать в противоречие.

Таким образом, очевидно, что неформальное образование является наиболее гибким, разнообразным по форме и многоаспектным звеном в системе непрерывного образования и процессе получения социальной практики молодежи. Оно в наибольшей мере способно удовлетворить образовательные потребности разных групп населения, не всегда прямо связанные с их профессиональным ростом. Оно отличается нетрадиционным подходом к организации учебно-познавательной деятельности, тесной связью с производственной и социокультурной средой, всемерным стимулированием самообразования, самовоспитания и саморазвития человека независимо от его профессии, возраста, места жительства, но обязательно с учетом его образовательных потребностей и интересов.

Список используемых источников:

1. Основы государственной молодежной политики в российской федерации до 2025 года. URL: <http://www.garant.ru/news/587972/>
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации № 2403-р "Об утверждении основ Государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года" от 29 ноября 2014 года. URL: <http://iovrar.ru/?c=118>
3. Международная стандартная классификация образования. URL: <http://omsu.ru/page.php?id=501>
4. Обзор системы неформального образования. URL: <http://nok.unevok.el-cat.kg>
5. Роджерс А. Неформальное образование: гибкое обучение в школе или коллегиальное образование. Нью-Йорк. США. 2005. URL: <http://iovrar.ru/?c=118>
6. URL: http://www.pedagogy-and-psychology.ingnpublishing.com/files/2012/ESJ%20PaP/4%286%29/esj_pap_2012_4%286%29_Biryukova_IK.pdf

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.163

Поступила (Received): 30.11.2015

Карпова Е.Н.**Применение педагогических парадигм на профильных сменах в загородных лагерях****Karpova E.N.****The use of pedagogical paradigms in the core shifts in the town camps**

Понятие парадигма с давних пор помогает анализировать, группировать и сопоставлять педагогические феномены для решения необходимых проблем в данной области. Описать применение педагогических парадигм нам бы хотелось, используя две базовых модели образовательного процесса: педагогика авторитета и поддержки. Область применения данных понятий – профильные смены в загородных лагерях

Ключевые слова: парадигма, педагогика, авторитет, поддержка

Карпова Екатерина Николаевна

Студент

Курганский государственный университет

г. Курган, ул. Гоголя, 25

The concept of paradigm for a long time helps to analyze, classify and compare pedagogical phenomena needed to address problems in this area. Describe the use of pedagogical paradigms we would like, using two basic models of the educational process: teaching authority and support. Application of these concepts – the change in the profile of country camps

Key words: paradigm, education, authority, support

Karpova Ekaterina Nikolaevna

Student

Kurgan state university

Kurgan, Gogolya st., 25

Понятие парадигма не является новинкой в педагогике и образовании. Оно с давних пор помогает анализировать, группировать и сопоставлять педагогические феномены для решения необходимых проблем в данной области.

В первую очередь необходимо рассмотреть примеры расшифровки данного понятия. И.Б Романенко подразумевал под понятием парадигмы «порождающую модель, обладающую мыслимым и тождественным бытием, благодаря чему фиксируется смысл вещи и ее идея, которые затем объединяются в одно целое в процессе материального воплощения». А достаточно широкое распространение она получила благодаря Т. Куну, который в своей книге «Структура научных революций» описывал как «признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений». Говоря о более современных мнениях, то Е. В. Бондаревская утверждает, что «парадигма представляет собой модель, используемую для решения не только исследовательских, но и практических задач». Она говорит о парадигме образования. По ее мнению, «образовательная

парадигма базируется на каких-либо ценностях», а «необходимость в новой образовательной парадигме возникает в связи с переходом к новому типу мышления и действия, новым способам преобразования действительности».

Описать применение педагогических парадигм нам бы хотелось, используя две базовых модели образовательного процесса: педагогика авторитета и поддержки. Хотелось бы подробнее разобраться в их значении и проанализировать различия. А для области применения парадигм мы выбрали профильные смены для юных и начинающих фотографов в возрасте 12-17 лет, которые практикуются на протяжении последних двух лет в загородных лагерях Курганской области, и участником организаторской группы которой нам удалось побывать.

Педагогика авторитета.

Авторитет наставника, учителя, воспитателя лежит в основе подавляющего большинства способов организации педагогического процесса. От питомцев, воспитанников, учеников, как правило, требуется безусловно принимать ведущую роль педагога как человека, управляющего, руководящего их развитием, добросовестно выполнять его требования, добровольно следовать его предписаниям и указаниям. Говоря о мнениях учебных на понимание этого термина, то можно говорить о следующих. Для того чтобы всегда управлять маленькими детьми, их, по мнению Д. Локка, необходимо полностью подчинить воле родителей (наставников). «Вы хотите, чтобы ваш сын, выйдя из детских лет, вас слушался? – восклицал он. – В таком случае непременно должны установить свой отцовский авторитет возможно раньше, а именно как только он стал способен подчиняться и понимать, в чьей власти находится. И. Кант под «несовершеннолетием» понимает «такое состояние нашей воли, которое вынуждает нас подчиняться чьему-либо авторитету и позволяет ему вести нас в тех областях, где следует пользоваться разумом». Для И. Канта авторитет – необходимое средство направлять развитие человека (и человечества), когда он еще не умеет разумно пользоваться свободой. Позитивное отношение к авторитету было в полном объеме воспринято советской педагогикой. «Совершенно понятно, что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем», – утверждал А.С. Макаренко.

Говоря о применении педагогики авторитета, то в первую очередь необходимо привести пример работы профессионала в деле фотографии, которому предоставлена возможность взаимодействовать с юными участниками профильной смены. В таких случаях профессионалы выступают как бесспорные авторитеты для каждого из ребят, ведь они предстают перед ними с уже большим накопленным опытом в разных жанрах и широким пониманием в данной теме, к чему бы и хотел стремиться каждый участник. И в какой бы форме не проходила их встреча, в любом варианте ученики беспрекословно будут выполнять необходимые задания так, как укажет им профессионал, и как он будет считать правильно. В этом и будет заключаться роль педагогики авторитета.

Педагогика поддержки.

В данной организации образовательного процесса оба его участника (учитель и ученик) превращаются в равноправных творцов воспитательного процесса, а не остаются сотrudничающими участниками, которые при явном или

неявном руководстве воспитателя совместно движутся к достижению педагогических целей.

Наставник, который действует в рамках модели поддерживающего образования, может делать следующие шаги в педагогической работе с детьми. Эти шаги следует осуществлять в трех основных направлениях. Во-первых, они могут быть связаны с поддержкой ребенка в познании самого себя, в осознании им накопленного опыта, в осмыслении им своих интересов и возможностей. На этой основе учитель помогает ребенку определить и вербализировать цели собственного развития, собственного продвижения в жизни, исходя не из своих представлений о том, каким должен стать воспитанник, а из уже имеющегося у ребенка внутреннего потенциала, опыта жизнедеятельности. Во-вторых, действуя в рамках парадигмы педагогики поддержки, воспитатель может помогать ребенку в реализации им своего актуального интереса, который возникает «здесь и теперь», является ситуативным и может не иметь сколько-нибудь глубинного характера и лишь потенциально обладает возможностью стать более или менее устойчивым и, следовательно, более или менее значимым для дальнейшей жизни воспитанника, для его дальнейшего образования. И, наконец, в-третьих, педагогика поддержки ориентирует наставника на содействие ребенку в осознании своих собственных проблем, в понимании их истинных причин, в формировании целей, связанных с необходимостью решения этих проблем и создания условий для их достижения.

Что касается применения педагогики поддержки в профильных сменах, то можно сказать, что она практикуется довольно часто и положительно влияет на процесс обучения и воспитания. Координатор, человек который является первостепенно вожатым и также наставником в деле фотографии, пытается наравне выстроить взаимодействие с участниками. В любых личных вопросах и проблемах координатор может помочь сам или предложить варианты для решения, ведь их интересы во многом совпадают, соответственно могут совпадать и потребности.

Подводя итог всего вышесказанного, можно сделать вывод, что педагогика и авторитета и поддержки имеет место быть и приводит к своим положительным результатам, которые мы можем наблюдать на примере профильных сменах. Но в каждом из случаев необходимо соблюдать границы допустимых педагогических норм и действовать в зависимости от проблем, потребностей и интересов участников процесса.

Список используемых источников:

1. Корнетов Г.Б. Теория истории педагогики // АСОУ. 2013. С. 276-348.

© 2015, Карпова Е.Н.

Применение педагогических парадигм на
профильных сменах в загородных лагерях

© 2015, Karpova E.N.

The use of pedagogical paradigms in the core shifts
in the town camps

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.166

Поступила (Received): 19.11.2015

Келеушева И.А., Наумова А.О. Тренинговые технологии как метод обучения

Keleusheva I.A., Naumova A.O.
Training technology as a teaching method

В данной статье рассматриваются следующие вопросы: требования ФГОС; тренинг, как один из необычных способов обучения и получения личностного опыта; преимущества тренинга в процессе обучения

Ключевые слова: тренинговые технологии как метод обучения

This article discusses the following topics: GEF requirements; Training is one of the unusual ways of learning and personal experience; the benefits of the training in the learning process

Key words: training technology as a teaching method

Келеушева Ирина Анатольевна

Учитель

Средняя общеобразовательная школа станицы Терской

Моздокский р-н, станица Терская, ул. Ленина, 17

Keleusheva Irina Anatolievna

Teacher

Secondary school of stanitsa Terek

Mozdok district, village Terek, Lenina st., 17

Наумова Алина Олеговна

Магистрант

Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт

г. Невинномысск, Бульвар Мира, 17

Naumova Alina Olegovna

Graduate

Nevinnomyssk state humanitarian and technical institute

Nevinnomyssk, Mira Boulevard, 17

Кто владеет информацией, тот владеет миром
У. Черчилль

На сегодняшний день в системе образования Российской Федерации осуществляются реформы, направленные на создание условий для самореализации и саморазвития личности учащегося на протяжении всей его жизни. Активно внедряющийся в школах ФГОС, подразумевает развитие личности, способной к самореализации и быстрой адаптации к изменяющимся условиям жизни в новых реалиях открытого общества. Таким образом, в школе произошел сдвиг в сторону реализации воспитательных задач, направленных на формирование высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. При этом особое внимание должно уделяться воспитанию ответственности, патриотизма, усвоению учащимися гуманистических и демократических ценностей нашего многонационального общества. Современная школа должна формировать уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, коммуникативную компетентность в

общении и сотрудничестве; ответственное отношение к учению, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов. Согласно требованиям ФГОС, каждый выпускник школы должен обладать целостным мировоззрением, соответствующим современному уровню развития науки и общественной практики.

Такое образование требует инновационного прорыва в применении образовательных технологий: совмещения обучения и воспитания на качественно новом уровне.

Для выполнения вышеперечисленных требований ФГОС и достижения успеха в обучении, в своей работе я использую тренинговые технологии, которые очень тесно соприкасаются с обучением, понимаемым в качестве целенаправленного, заранее спроектированного общения, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие обучаемого, усваиваются отдельные стороны опыта человечества, опыта деятельности и познания.

Н. В. Цзен, Б. М. Мастеров, И. В. Вачков считают, что «тренинг – это один из необычных способов обучения и получения личностного опыта. Чтобы приобрести опыт, как правило, недостаточно пассивно получать информацию. Самые важные истины, преподнесенные на блюдечке с голубой каемочкой, не затронут жизненных установок и ценностей, не смогут изменить личностных убеждений и взглядов. Истину – особенно истину о себе самом – нужно добыть. Должны, во-первых, происходить события, а во-вторых, участником этих событий должен стать ты сам. В действии человек испытывает переживания и познает нечто субъективно новое. Для тренинга основное действие – это игра, позволяющая быть самим собой, возвышаясь до Я-творческого».

Человек в тренинге идет по пути личностных открытий – он совершает самооткрытие. Для того, чтобы человек смог раскрыть себя другим, сначала он должен открыть себя самому себе таким, каким он является в своей экзистенциальной сущности. Конечно же, такое самооткрытие еще поверхностно и неясно.

Процессы самооткрытия и самораскрытия циклично сменяют друг друга, обеспечивая участникам прояснение «Я» и рост самосознания.

Тренинг как метод обучения имеет преимущества, обусловленные групповой формой работы, а именно:

1. Групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем; учащийся избегает непродуктивного замыкания в самом себе со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие переживают сходные чувства;

2. Группа отражает общество в миниатюре, делает очевидными такие скрытые факторы, как давление, социальное влияние и конформизм; работа в группе дает возможность увидеть и проанализировать психологические закономерности общения и поведения других участников и самого себя;

3. Возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами; в реальной жизни далеко не каждый имеет шанс получить искреннюю, безоценочную обратную связь, позволяющую увидеть свое отражение в глазах других людей, отлично понимающих сущность твоих переживаний,

поскольку сами они переживают почти то же самое; возможность «смотреться» в целую галерею «живых зеркал» является, по-видимому, самым важным преимуществом групповой работы, не достижимым никаким другим способом;

4. В группе учащиеся могут обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений; если в реальной жизни подобное экспериментирование всегда связано с риском непонимания, неприятия и даже наказания, то тренинговые группы выступают в качестве своеобразного «психологического полигона», где можно попробовать вести себя иначе, чем обычно, «примерить» новые модели поведения, научиться по-новому относиться к себе и к людям – и все это в атмосфере благожелательности, принятия и поддержки;

5. В группе каждый участник может идентифицировать себя с другим, «сыграть» роль другого человека для лучшего понимания его и себя и для знакомства с новыми эффективными способами поведения, применяемыми кем-то; возникающие в результате этого эмоциональная связь, сопереживание, эмпатия способствуют личностному росту и развитию самосознания;

6. Взаимодействие в группе создает напряжение, которое помогает прояснить проблемы каждого;

7. Группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания; открытие себя другим и открытие себя самому себе позволяют понять себя, изменить себя и повысить уверенность в себе.

В практике преподавания тренинги могут использоваться как «самостоятельно» или же их элементы будут «вкраплены» в разных долях в разные формы занятий: то в методику лекции, то в методику семинара или практических занятий. Словом, использование тренинговых технологий зависит от самого преподавателя и научной значимости содержания изучаемой темы, на самостоятельном осмыслении которого он стремится формировать теоретическое мышление своих учеников, воспитать у них личностную позицию. Тренинговые методы создают обстановку, в которой взаимоотношения между преподавателем и учащимися не только придают учебным занятиям активный характер в познавательном смысле, но и превращают их в воспитательный процесс.

Таким образом, можно сказать, что тренинг является методом обучения, методом преднамеренных изменений человека, направленных на его личностное и профессиональное развитие через приобретение, анализ и переоценку им собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия».

Список используемых источников:

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. М., 2010.
2. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Педагогическое взаимодействие. Ростов н/Дону: Изд-во Ростовского педуниверситета, 2007. 112 с.
3. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М.: Дело, 2013. 216 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.169

Поступила (Received): 23.11.2015

Киргинцева Н.С., Закота Ю.В.
Инновационные образовательные технологии:
лингводидактический аспект

Kirgintseva N.S., Zakota Yu.V.
Innovative educational technologies: linguo-didactic view

В статье обосновывается роль инноваций в сфере высшего образования. Сформулировано определение инновационных образовательных технологий. Рассматриваются различные образовательные технологии, применяемые в практике преподавания иностранных языков, преимущественно, в высшей школе. Выделены те из них, которые способствуют профессионально-личностному саморазвитию обучающихся и переходу их на более высокий уровень самоактуализации

Ключевые слова: инновации, высшее образование, образовательные технологии, профессионально-личностное саморазвитие

Киргинцева Наталья Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент
 Военно-воздушная академия им. Н.Е. Жуковского и
 Ю.А. Гагарина
 г. Воронеж, ул. Старых большевиков, 54 А

Закота Юлия Владимировна

Учитель
 Лицей № 9
 г. Воронеж, ул. Электровозная, 12

The article dwells upon innovations in higher education. The notion of innovative educational technologies is formulated. The article provides information on different educational technologies used in language teaching and learning, mainly, at higher educational establishments. Attention is paid to the technologies stimulating learner's professional and personality self-development

Key words: innovations, higher education, educational technologies, professional and personality self-development

Kirgintseva Natalia Sergeevna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
 Russian air force academy named N.E. Zhukovskogo
 and Yu.A. Gagarina
 Voronezh, Starykh bolshevikov st., 54 A

Zakota Yulia Vladimirovna

Teacher
 Lyceum №9
 Voronezh, Elektrovoznaya st., 12

Необходимость развития современной системы образования на базе инновационной деятельности обусловлена как рядом объективных причин (особенности развития постиндустриального общества, глобализация образовательного пространства и т.п.), так и сугубо прагматическими целями (сращение науки и производства, обеспечение развития наукоемких отраслей производства, обеспечение конкурентоспособности как продукции, так и сервисов и услуг, в том числе и образовательных). Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы, а также современная модель образования, ориентированная на решение инновационных задач экономики (Российское об-

разование – 2020) диктуют необходимость уделять особое внимание обеспечению инновационного характера системы образования, в том числе внедрению новых образовательных технологий. Ведущее место при этом должны занять инновационные методы подготовки обучающихся [1].

Одна из важнейших тенденций развития системы современного высшего образования связана, прежде всего, с ориентацией на организацию условий для профессионально-личностного саморазвития обучающихся. Это связано с тем, что диверсификация технологий, рост темпов развития экономики и общества, рост конкуренции, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия вызывают необходимость такой организации образовательного процесса, которая могла бы готовить людей к жизни в быстро меняющихся условиях, давать им возможность обучаться на протяжении всей жизни [2].

Анализируя инновационные образовательные технологии, применяемые в высшей школе, необходимо, прежде всего, обратиться к трактовке составляющих данное понятие терминов. Ими, прежде всего, являются «образовательные технологии» и «инновация».

Следует отметить, что конструкт «педагогическая технология» возник сравнительно недавно, в 90-х годах XX века. Несмотря на довольно большой разброс в трактовках рассматриваемого педагогического конструкта в работах различных авторов, можно выделить и некоторые общие черты и вывести значение рассматриваемого термина. Под педагогическими технологиями, как правило, понимается система общепедагогических, дидактических, психологических и методических процедур взаимодействия субъектов образовательного процесса, предполагающая, прежде всего, проектирование и реализацию содержания, методов, форм и средств обучения и гарантирующая достижение планируемого результата при выполнении указанных процедур.

Говоря об инновации, следует отметить, что под ней чаще всего понимается использование новшеств в виде новых технологий, видов продукции и услуг, новых форм организации производства и труда, обслуживания и управления. Понятия «новшество», «нововведение», «инновация» нередко отождествляются, хотя между ними есть и различия. В соответствии с международными стандартами инновация определяется как конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, внедренного на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности, либо в новом подходе к социальным услугам. Таким образом, можно констатировать, что под инновационными образовательными технологиями следует понимать усовершенствованную упорядоченную совокупность педагогических действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата обучения и саморазвития обучающихся в изменяющихся условиях образовательного процесса и обеспечивающую переход на качественно новый уровень профессионально-личностного саморазвития обучающихся.

В специальной литературе и других информационных источниках выделяют целый ряд инновационных образовательных технологий. Однако исходя

из вышесказанного, на наш взгляд, среди них следует выделить те, которые способствуют профессионально-личностному саморазвитию обучающихся и переходу их на более высокий уровень самоактуализации.

Применение средств инфокоммуникационных технологий в сфере образования традиционно рассматривается как одно из конкретных проявлений инновационных процессов в рамках технологизации образования. Однако не любой способ их применения будет действительно инновационным: данное свойство присуще только тем технологиям, которые способствуют автономизации учебной деятельности, научно обоснованы, а их применение носит системный характер.

Технология интерактивного обучения близка по своей сути вышеописанному пути, но не тождественна ему. Поскольку сама идея подобного обучения возникла в середине 1990-х годов с появлением первого веб-браузера и началом развития сети Интернет, ряд специалистов трактует это понятие как обучение с использованием современных инфокоммуникационных технологий. Принято и более широкое толкование интерактивности как взаимодействия, способности участников образовательного процесса находиться в режиме диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком).

Как известно, понятие «интерактивный» происходит от английского «interact» («inter» – «взаимный», «act» – «действовать»). Таким образом, интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, которая в качестве одной из своих целей предполагает создание комфортных условий обучения, при которых обучающийся чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Интерактивное обучение может проводиться в различных формах, среди которых следующие: интерактивная экскурсия; видеоконференция; круглый стол; мозговой штурм; дебаты; фокус-группа; деловые и ролевые игры; case-study (анализ конкретных, практических ситуаций); учебная групповая дискуссия; тренинг и др. Отметим, что главной отличительной чертой интерактивных методов обучения является инициативность обучающихся в учебном процессе, которую стимулирует педагог из позиции партнера-помощника. Ход и результат обучения приобретает личную значимость для всех участников процесса и позволяет развить у обучающихся способность самостоятельного решения проблемы.

В методике преподавания иностранных языков применению инновационных образовательных технологий уделяется особое внимание. Во многом, на наш взгляд, это связано с тем, что целью обучения иностранным языкам является не только развитие иноязычной коммуникативной компетенции, но и профессионально-личностное саморазвитие обучающихся в данном процессе. Учитывая тот факт, что коммуникация – это интерактивный процесс, интерактивные формы обучения наиболее органичны в процессе изучения иностранных языков. Среди интерактивных форм, применяющихся на занятиях по иностранному языку в высшей школе, отметим такие как: деловые и ролевые игры, учеб-

ная групповая дискуссия, case-study, мозговой штурм. Также достаточно широкое распространение получили такие средства инфокоммуникационных технологий, как интерактивная мультимедийная презентация, видеоконференция, информационный поиск.

Список используемых источников:

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2011 –2015 гг. URL: fcpro.ru
2. Белая О.П. Инновационные модели образовательных систем в высшей школе России: современные тенденции // *Современные наукоемкие технологии*. 2008. № 6 С. 64-65.
URL: www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=4862

© 2015, Киргинцева Н.С., Закота Ю.В.
Инновационные образовательные технологии:
лингводидактический аспект

© 2015, Kirgintseva N.S., Zakota Yu.V.
Innovative educational technologies: linguo-didactic
view

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.173

Поступила (Received): 28.11.2015

Киреев М.Н., Киреева Н.В., Бараниченко Н.В. Педагогические подходы к формированию социально активной студенческой молодежи

Kireev M.N., Kireeva N.V., Barenichenko N.V.
Pedagogical approaches to formation of socially
active student's youth

Авторы акцентируют внимание на необходимости поиска педагогических подходов к организации работы вузов по формированию социальной активности будущих специалистов социокультурной сферы деятельности. В статье актуализируется также тесная связь в решении этой проблемы с региональными органами власти и общественными организациями

Ключевые слова: педагогические подходы, социальная активность, образовательное пространство, социальное партнерство

Киреев Михаил Николаевич

Кандидат педагогических наук, доцент
Белгородский государственный институт искусств и культуры
г. Белгород, ул. Королева, 8

Киреева Нина Васильевна

Кандидат педагогических наук, профессор
Белгородский государственный институт искусств и культуры
г. Белгород, ул. Королева, 8

Бараниченко Наталья Васильевна

Заведующая кафедрой
Белгородский государственный институт искусств и культуры
г. Белгород, ул. Королева, 8

The authors emphasize on the need to search of pedagogical approaches to the organization of work of higher education institutions on formation of social activity of future specialists social and cultural sphere of activity. The article is updated by the close connection in the solution of this problem with regional authorities and public organizations

Key words: pedagogical approaches, social activity, educational space, social partnership

Kireev Mikhail Nikolaevich

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Belgorod state institute of arts and culture
Belgorod, Koroleva st., 8

Kireeva Nina Vasilyevna

Candidate of Pedagogic Sciences, Professor
Belgorod state institute of arts and culture
Belgorod, Koroleva st., 8

Baranichenko Natalya Vasilyevna

Head of Department
Belgorod state institute of arts and culture
Belgorod, Koroleva st., 8

Формирование и развитие социальной активности молодежи является одной из важнейших проблем современности, решающим фактором прогрессивного социального развития. Однако, далеко не вся студенческая молодежь отличается инициативностью, стремлением к позитивному преобразованию окружающей действительности, личному участию в общественно и социально

значимых делах. А ведь именно современному студенчеству предстоит в будущем определять судьбу общества и страны в целом. Поэтому проблема формирования социальной активности современного молодого поколения, в особенности будущих специалистов, приобретает все большую актуальность, так как именно от их позиции в общественно-политической и социальной жизни, ее ответственности за свое будущее будет зависеть темп продвижения государства по пути инновационных преобразований.

В современном обществе осознается потребность в социально активных молодых людях, а, следовательно, и в проведении целенаправленной работы в вузах и на региональном уровне в целом по созданию условий для формирования такой активности. Под социальной активностью понимается сознательная активность, основанная на глубоком знании закономерностей общественного развития [1].

Фактором развития социальной активности молодежи является социокультурное пространство региона, в рамках которого формируются когнитивные и креативные компоненты личности; коммуникативные навыки поведения и общения; происходит приобщение молодежи к профессии, интеллектуальной и практической деятельности, развивается способность осмысления и формирования ценностно-смыслового, рефлексивно-оценочного компонентов личности. Вхождение в социокультурное пространство региона способствует развитию у молодых людей структурных компонентов культуры деятельности, общения и социальной активности.

Социокультурное пространство как часть исторически определенной реальности, выраженной институциональной формой взаимодействия субъектов, которое за счет различных факторов и условий их реализации способствует культуросозиданию, культурным практикам и культуросозиданию, что определяет становление личности как активного, социально ответственного гражданина.

Регион является особой средой обитания человека, характеризующаяся специфическими социально-коммуникативными особенностями его существования. Выстраивание социокультурного пространства региона происходит в сознании человека. В рамках этого подхода вскрываются многочисленные проблемы человека, сопряженные с ценностными основаниями его локализации в социокультурном пространстве.

Социокультурное пространство региона – это не просто нейтральный фон, на котором происходят коммуникативные взаимодействия. Это пространство зависит от того, что происходит в социальном мире. Оно определено творческой энергией индивидов, находящихся во взаимодействии. В социокультурном пространстве региона данный переход обеспечивается стратегией социального воздействия, которая выражается в целесообразном выборе адекватных состоянию социальной активности молодого человека социально-педагогических действий, целенаправленно объединенных в комплекс стратегических условий.

Социокультурное пространство региона в контексте формирования социальной активности молодых людей предполагает формирование у них ценност-

ных отношений к нормам социальной деятельности как культурной деятельности и определяет особенности поведения молодежи в процессе социального выбора. По тому, насколько молодой человек овладел культурными практиками, ориентированными на социально ответственные формы поведения и социально активную значимую деятельность, можно судить об уровне сформированности его социальной ответственности.

Белгородская область располагает богатейшим потенциалом для формирования социальной активности молодежи. К ним относятся: нормативно-правовая база, направленная на обеспечение молодежной политики региона; законодательные акты; структурные подразделения, обеспечивающие работу с молодежью региона; положения о структурных подразделениях; программное и концептуальное обеспечение; областные целевые программы в рамках исследуемой проблемы. Большую роль играет осознание на уровне образовательных учреждений, региональной власти и населения необходимости и потребности в формировании социальной активности современной молодежи в социокультурном пространстве региона.

Последние исследования показали, что к разряду социально активных можно отнести более 50% молодых белгородцев. Вместе с тем, проблема формирования социальной активности студенческой молодежи в социокультурном пространстве региона остается актуальной и требует поиска эффективных путей ее разрешения с учетом специфических особенностей молодежного контингента.

Исследования показали, что студенты старших курсов Белгородского государственного института искусств культуры отличаются более высоким уровнем социальной активности, о чем свидетельствуют показатели их приобщенности к поликультурному взаимодействию (81%), уровень развития ее способности устанавливать контакты (79%), сознательно занимать активную позицию при осуществлении социально-культурной деятельности (82%), легко сотрудничать, осознавать себя в качестве полноценного субъекта деятельности (79%). Безусловно, это является результатом целенаправленного педагогического воздействия на личность молодых людей в условиях целостного педагогического процесса на протяжении всех лет обучения в вузе. Формированию перечисленных качеств способствуют ставшие традиционными такие формы работы педагогического коллектива вуза, как: студенческое самоуправление, воспитательные Центры по различным направлениям, студенческие клубы и творческие коллективы, широкий спектр сотрудничества в рамках города и региона, общественный факультет подготовки организаторов выборов и многое другое.

Целенаправленно ведется привлечение студенческой молодежи и на региональном уровне. Опираясь на нормативно-правовую базу, на уровне Центра молодежных инициатив Белгородской области и Управления молодежной политики области, города и муниципальных образований идет активный поиск эффективных форм привлечения студенческой молодежи к конкретному участию в современном социокультурном пространстве и подготовки, таким образом, молодежного резерва для практического участия в развитии современного

общества, его регионального компонента, а также развития каждого молодого человека по индивидуальной, ценностно направленной траектории. Так созданы и функционируют субъекты управления и организации работы с молодежью, сущностной основой которой и является социальная активность студенческой молодежи, как основной результат их управленческой и организаторской деятельности. Среди них: департамент по делам молодежи, управление молодежной политики Белгородской области, управления молодежной политики города и муниципальных образований Белгородской области; центр молодежных инициатив Белгородской области, органы местного самоуправления.

Исходя из того, что сущностью социальной активности, как нравственно-ценностного устойчивого личностного образования, является ценностное отношение человека к окружающей действительности, проявляющееся в гуманистической направленности его деятельности, поступках и осознании социальной значимости их последствий, все более актуализируются педагогические подходы к созданию условий для целенаправленного формирования социально активной молодежной среды, обеспечивающей формирование внутренней направленности молодого человека на решение общественных задач и совершенствование социокультурного пространства региона.

В связи с этим особо значимо звучат слова Д.А. Медведева о том, что благополучие России в относительно недалеком будущем будет напрямую зависеть от наших успехов в развитии рынка идей, изобретений, открытий, от способности государства и общества находить и поощрять талантливых и критически мыслящих людей, воспитывать молодежь в духе интеллектуальной свободы и гражданской активности». А молодые люди, по словам В.В. Путина станут главными действующими лицами в нашей стране по реализации планов и проектов развития России, укрепления гражданского общества.

Список используемых источников:

1. URL: www.young.irkutsk.ru

© 2015, Киреев М.Н., Киреева Н.В., Бараниченко Н.В.
Педагогические подходы к формированию
социально активной студенческой молодежи

© 2015, Kireev M.N., Kireeva N.V., Barenichenko N.V.
Pedagogical approaches to formation of socially
active student's youth

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.177

Поступила (Received): 24.11.2015

Киямутдинова Ю.М.
Подготовленность старшеклассников
к публичному выступлению
(на материале констатирующего эксперимента)

Kiyamutdinova U.M.
Readiness of public speaking to high school students
(based on ascertaining experiment)

Статья посвящена проблеме подготовки учащихся к публичному выступлению на уроках русского языка в старших классах. На материале констатирующего эксперимента автор доказывает, что необходимые умения учащихся недостаточно развиты, и намечает возможную программу их повышения

Ключевые слова: публичное выступление, языковая личность старшеклассника, развитие устной речи, анализ сочинения

Киямутдинова Юлия Марсовна
Магистрант

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
г. Магнитогорск, пр. Ленина, 38

The article is devoted to preparing students for public speaking at Russian lessons in high school. At the material author of the ascertaining experiment proves that the necessary skills of pupils are underdeveloped, and provides opportunities for them to improve the program

Key words: public speech, language person of the senior pupil, the development of speech, analysis works

Kiyamutdinova Yulia Marsovna
Graduate

Magnitogorsk state technical university named G.I. Nosov
Magnitogorsk, Lenin st., 38

Научный руководитель: к.п.н. Дорфман О.В.

Подготовка публичного выступления является одним из важнейших навыков, способствующих становлению языковой личности школьника в современном мире. Умение выступать на публике важно не только в школе или университете, но и в последующей жизни вне стен учебного заведения, особенно в профессиональной деятельности.

Однако в последнее десятилетие наметилась тенденция к сокращению часов, отведенных на развитие риторических навыков обучающихся, в то время как количество часов на проработку тестовой части ЕГЭ увеличивается. Подобная динамика не могла не сказаться на общем уровне развития устной речи учащихся [2, с. 2].

Для выявления общего уровня подготовки учащихся к публичному выступлению нами был проведен констатирующий эксперимент, цель которого – попытка не просто констатировать этот уровень, но и наметить пути создания

программы по подготовке учеников старших классов к выступлению на публике.

В рамках констатирующего эксперимента была выдвинута следующая гипотеза: успешное публичное выступление старшеклассников зависит не столько от мастерства подачи, изложения материала, сколько от корректной постановки темы, формулировки проблемы, умения выражать собственную позицию и убедительно использовать аргументы.

Констатирующий эксперимент было решено провести в старшей школе (11 класс) в классе непрофильного обучения русскому языку. В качестве задания ученикам предлагалось написать сочинение на тему «Бессмертие народа в его языке», предложить свой вариант популяризации бережного отношения к языку, необходимости грамотно его использовать, а также выступить перед аудиторией, озвучив подготовленный текст. Для написания сочинения ученикам давался один урок, следующий был посвящен устным выступлениям и их оцениванию.

В эксперименте приняли участие 25 человек. Анализ работ проходил в два этапа. На первом оценивались критерии успешности публичного выступления:

- уверенность оратора;
- контакт с аудиторией;
- техника чтения;
- опора на бумажный носитель или отсутствие таковой;
- использование невербальных средств (жестикация, мимика);
- оригинальность подачи (необычная форма изложения, яркое выступление, привлечение запоминающихся аргументов).

На втором – проводился анализ сочинения, поскольку оно в полной мере отвечает требованиям сочинению ЕГЭ по русскому языку, то и критерии оценивания были взяты максимально похожие: блок оценки содержания и блок оценки его речевого оформления. Мы выделили следующие критерии оценки:

- оценка формы сочинения: наличие композиционных элементов (минимально: завязка, кульминация, развязка), стилевое оформление (соответствие логико-композиционной структуры текста сочинения одному стилю речи), завершенность, выразительность (использование выразительных средств и оборотов (так как создание публичной речи все же является творческим заданием, учащиеся не ограничены в выборе средств воздействия на аудиторию);

- оценка содержания сочинения: соответствие теме (в работе не должны присутствовать отступления, не связанные с темой сочинения), актуальность (злободневность поставленной проблемы и способов ее решения), наличие собственной позиции, аргументированность (использование не менее трех аргументов в поддержку или в противовес поставленной проблеме).

В результате анализа экспериментальных данных были выявлены следующие проблемы:

1. Недостаточно развиты показатели, характеризующие качество устного выступления: 14 человек из 25 не продемонстрировали владение ни одним из четырех критериев, на которые мы опирались при анализе; 17 школьников не были уверены в себе, текст читался с листа, отсутствовал зрительный контакт с

аудиторией, полетность и громкость голоса не соответствовали требованиям; 20 учеников не смогли добиться контакта с аудиторией, отсутствовали вопросы, обращения к слушателям, не был продемонстрирован зрительный контакт, реакция аудитории в ходе выступления не отслеживалась; 12 человек вообще не употребляли невербальные средства воздействия; лишь выступление 5 школьников отличались оригинальностью и полностью отвечали всем критериям.

2. Довольно низки показатели, связанные с проработкой содержания сочинения. Анализ работ учащихся показал, что хуже всего ученики справились именно с содержательной частью: все 25 учеников смогли написать сочинение, однако лишь 3 смогли актуализировать свою работу; 15 из 25 старшеклассников попытались выразить в работе собственную позицию, которая касалась проблемы вымирания русского языка, попыток преодолеть ее, но 20 из 25 не смогли убедительно аргументировать тезис.

3. В соответствии с критериями оценки сочинения ЕГЭ по русскому языку за правильно выполненные задания из блока содержательной части ученикам начислялось 7 баллов. Учитывая, что с заданиями из этого блока полностью справились лишь 3 учеников из 25, основная проблема старшеклассников при подготовке к публичному выступлению видится нам в неумении правильно выстроить текст, продумать его форму и содержание, без чего работа над его подачей не имеет смысла.

Следовательно, при подготовке школьников к публичному выступлению необходимо обеспечить проработку его содержательной части. Для этого целесообразно уделить внимание воспроизведению художественного текста на уроках русского языка. Нельзя не согласиться с О.В. Дорфман, которая считает, что различные способы воспроизведения художественного текста помогают активизировать творческую работу учащихся, «за счет воспроизведения происходит обогащение активного словарного запаса, памяти учащихся лучшими образцами словесности» [1, с. 153], подобная работа помогает выразить и собственные мысли полнее, точнее, красочнее, а, следовательно, способствует развитию речевых способностей.

В связи с результатами экспериментального исследования представляется целесообразным разработать серию уроков, направленных на развитие умений, необходимых для успешной подготовки школьниками публичного выступления. Цикл занятий продуктивнее начать, во-первых, с упражнений, способствующих формированию умений составлять текст будущего выступления, продумывать его структуру, тему, актуальность. Во-вторых, для успешного выступления старшеклассников необходимо проработать презентацию выступающего: речь, контакт с аудиторией, невербальные составляющие и уверенность при выступлении.

Список используемых источников:

1. Дорфман О.В. Модель художественной речетворческой деятельности учащихся // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. № 3 (41). Т.2. С. 152-155.
2. Дроздов, Р.К. Формирование навыков публичной речи в процессе обучения русскому языку. Автореферат диссертации. М., 2014. 18 с.

© 2015, Киямутдинова Ю.М.

*Подготовленность старшеклассников к
публичному выступлению (на материале
констатирующего эксперимента)*

© 2015, Kiyamutdinova U.M.

*Readiness of public speaking to high school students
(based on ascertaining experiment)*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.181

Поступила (Received): 23.11.2015

Клеймёнова Т.В.
Организация коллективной работы
на уроках изобразительного искусства

Kleymyonova T.V.
Organization of collective work in the fine arts lessons

В статье рассмотрены основные виды построения коллективной работы детей на уроках изобразительного искусства в учреждении дополнительного образования. Приведены положительные и отрицательные стороны каждого вида работы, с указанием роли, отведенной педагогу

Ключевые слова: коллективная работа, изобразительная деятельность, дополнительное образование

The article describes the main types of building collaborative children's work in arts lessons in additional educational centres. Positive and negative aspects of each type of activities are demonstrated with the teacher's role

Key words: teamwork, representational activities, additional education

Клеймёнова Татьяна Валентиновна
Педагог
Дом детского творчества «Контакт»
г. Климовск, ул. Школьная, 10

Kleymyonova Tatyana Valentinovna
Teacher
Children's creativity "Contact"
Klimovsk, Shkolnaya st., 10

В программе по изобразительному искусству в дополнительном образовании основной упор делается на развитие индивидуальных творческих способностей учащихся. Но особое удовлетворение детям доставляет создание общих картин, где объединяются изображения всех детей группы. Такие картины называются коллективными работами. Коллективная форма организации дает возможность каждому ребенку формировать умения и навыки работать вместе, строить общение, развивает привычку к взаимопомощи. В младшем школьном возрасте при выполнении коллективной работы дети учатся договариваться между собой о совместной работе и её содержании. Любая коллективная работа должна иметь целевое назначение. Педагог подводит детей к тому, чтобы вместе сделать картину, которую трудно было бы сделать одному. Во время выполнения коллективных работ дети учатся общаться с взрослым и друг с другом. Решая проблему развития коллективного творчества, педагог должен основываться на следующих принципах:

- творческая реализация каждого воспитанника как условие развития коллективного сотворчества;
- учет индивидуальных особенностей детей при определении ролевого места в коллективном взаимодействии;

– управленческая режиссура в постановлении процесса коллективной деятельности.

Таким образом, коллективная деятельность определяется педагогами как равноправное личностное взаимодействие детей, направленное на согласование и объединение общих усилий с целью достижения высокого уровня активности, коллективной общности и индивидуальной удовлетворённости, проявляющейся в адекватной оценке себя и других, реализация творческого потенциала и комфортности [1].

Коллективный результат всегда богаче по содержанию, более ярок, нежели индивидуальная выполненная работа.

В методике преподавания изобразительного искусства известны три классификации коллективных форм изобразительной деятельности. Автор первой классификации – М. Н. Турро. Он выделил три формы коллективной изобразительной деятельности: фронтальная, комплексная, коллективно – производственная.

Фронтальная форма – соединение индивидуальных рисунков детей, сделанных с учётом поставленной воспитателем задачи или со знанием смысла общей композиции. Процесс совместной деятельности наблюдается лишь в конце занятия, когда индивидуально выполненные части, элементы композиции собираются в единое целое.

Комплексная форма – выполнение коллективной работы на одной плоскости, когда каждый ребёнок делает свою часть задания, имея представления об общем результате и согласовывая свою деятельность с тем, что делают другие.

Коллективно-производственная форма – деятельность детей строится по принципу конвейера, когда каждый делает только одну определённую операцию в процессе изготовления изделия. Сложность организации коллективного результата заключалась в том, что умения детей, были разного уровня, и не было согласованности в эстетических представлениях детей.

Б.М. Неменский систематизировал коллективную деятельность по признаку количества участников процесса совместного труда [3].

Более точная и полная систематизация видов коллективной изобразительной деятельности представлена в классификации, разработанной Т. С. Комаровой и А.И. Савенковым. В ее основе лежат три основные формы организации совместной деятельности: совместно-индивидуальная, совместно-последовательная и совместно-взаимодействующая.

Совместно-индивидуальная деятельность является одной из самых простых форм организации работы над коллективной композицией. Эта форма деятельности предполагает, что каждый ребёнок индивидуально выполняет изображение, которое на завершающем этапе становится частью, элементом коллективной композиции. Согласование действий каждого из участников совместного труда осуществляется в начале занятия, на последнем этапе и когда составляется и обобщается коллективная композиция.

Роль организатора коллективной деятельности выполняет педагог.

Во фронтальной работе с группой он ставит учебную задачу или занимательную проблему, руководит поиском путей её решения, формулирует и определяет индивидуальные задания. Во время индивидуальной работы детей педагог корректирует их работу в зависимости от того, что сделано другими. На заключительном этапе, когда организовывается коллективная композиция, педагоги помогают собрать элементы, детали, части общей композиции помощники из числа успевающих детей. В конце занятия все дети принимают участие в анализе результата коллективной деятельности. К достоинствам совместно – индивидуальной формы организации деятельности на занятии по рисованию относится и то, что она позволяет мобилизовать творческие личные возможности каждого ребёнка. Достоинством совместно – индивидуальной деятельности детей на занятиях по рисованию является не только простота её организации, но и возможность проследить вклад каждого ребёнка в коллективный результат.

Совместно-последовательная деятельность как форма коллективного творчества встречается довольно редко. Это можно объяснить, с одной стороны, сложностью организации совместного труда, процесс которого напоминает работу производственного конвейера; с другой стороны, мнением, которое существует среди педагогов, что этот вид совместной деятельности вообще исключает творчество. Совместно – последовательная деятельность на занятии представляет собой два основных этапа: индивидуальная работа ребёнка над элементом, частью общего изделия и, последовательная работа на конвейере, связанная со сборкой, определённой технологической последовательного монтажа коллективного изделия. Как правило, конвейер «включается в том случае», если на занятиях перед детьми встаёт задача за короткий срок выполнить большое количество одинаковых изделий, например, ёлочные игрушки.

Совместно-взаимодействующая форма является наиболее сложной в организации коллективной деятельности детей на занятии по рисованию. Сложность заключается в том, что эта форма организации предполагает или одновременную совместную работу всех участников коллективного творчества (работа на одном листе, плоскости), или постоянное согласование действия всех участников коллективной деятельности. Эту форму называют формой сотрудничества или сотворчества. Сотрудничество как форма организации коллективной деятельности на занятии требует от педагогов определённых организаторских способностей, а от детей – умения общаться в процессе восприятия и в практической деятельности. Процесс широкого сотрудничества детей на занятии по рисованию организовывать очень сложно, поэтому данная форма наиболее приемлема на занятиях по рисованию, где возможна коллективная работа в небольших группах [2].

На практике часто встречается сочетание различных форм и методов организации совместной работы детей в области изобразительного искусства, что говорит об относительной самостоятельности каждой из форм организации коллективного изобразительного творчества. На занятиях по рисованию педагог, при организации коллективной деятельности детей в больших и малых

группах, допускает индивидуальную работу отдельных детей, результат их труда находит место в коллективной композиции.

Список используемых источников:

1. Бабушкин М.А., Беляев В.В., Поздеев Г.А. // Вестник педагогического опыта. Вып. 12. 2000. 44 с.
2. Выгодский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
3. Неменский Б.М. Педагогика искусства. М. Просвещение, 2007. 158 с.

© 2015, Клеймёнова Т.В.

Организация коллективной работы на уроках
изобразительного искусства

© 2015, Kleymyonova T.V.

Organization of collective work in the fine arts
lessons

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.185

Поступила (Received): 23.11.2015

Кленьшина Т.С.

Роль подражательных упражнений в обучении детей дошкольного возраста прыжкам

Klenshina T.S.

The role of exercise a imitative learning preschool children jumping

В статье обосновывается необходимость обучения детей различным движениям. Описана методика обучения детей прыжкам, как одного из сложных типов движений. Отдельно рассмотрена роль подражательных упражнений в обучении детей дошкольного возраста прыжкам

Ключевые слова: прыжок, обучение прыжкам, подражательные упражнения

The necessity of teaching children to various movements. A method for teaching children jumping as one of the most difficult types of movement. Separately consider the role of exercise a imitative learning preschool children jumping

Key words: jump, jump training, imitative exercise

Кленьшина Татьяна Сергеевна

Инструктор по плаванию
Детский сад №5 «Радуга»
г. Климовск, ул. Победы, 12 А

KlenshinaTatyana Sergeevna

Swimming instructor
Kindergarten №5 "Rainbow"
Klimovsk, Pobedy st., 12 A

Физическое воспитание для детей то же, что фундамент для здания. Чем прочнее заложен фундамент, тем выше может быть возведена постройка; чем больше забот о физическом воспитании ребенка, тем больших успехов он достигнет в общем развитии, в науках, в умении работать и быть полезным для общества человеком.

Ни в каком другом возрасте физическое воспитание не связано так тесно с общим воспитанием, как в первые семь лет. В период дошкольного детства (от рождения до семи лет) у ребенка закладываются основы здоровья, долголетия, всесторонней двигательной подготовленности и гармоничного физического развития.

Растить детей здоровыми, сильными, жизнерадостными – задача не только родителей, но и каждого дошкольного учреждения, так как в них дети проводят большую часть дня. С этой целью предусмотрены занятия по физической культуре, которые следует строить в соответствии с психологическими особенностями конкретного возраста, доступности и целесообразности упражнений. Комплексы упражнений должны быть увлекательными, а также предусматривать физиологически и педагогически необходимую и оправданную нагрузку, удовлетворяющую потребность ребенка в движении [3].

Положительные эмоции, эмоциональная насыщенность занятий являются основными условиями при обучении детей движениям. Кроме того, заинтересованность положительно действует на двигательную активность детей.

Одной из задач физического воспитания является развитие у детей основных движений: ходьбы, бега, прыжков, метания, лазания. Эти движения составляют важную, жизненно необходимую основу для общего развития ребенка. Они помогают ему знакомиться с окружающим миром, активно воспринимать его, обогащать свои представления о нем. Движения оказывают благоприятное воздействие на всестороннее физическое развитие детей.

Обучение детей движениям должно быть направлено, прежде всего, на формирование простейших навыков основных, жизненно необходимых детям движений. За время пребывания в детском саду нужно научить детей правильно ходить, бегать, прыгать, бросать и ловить мяч, метать вдаль и в цель, лазать, сохранять равновесие. Воспитатель стремиться к тому, чтобы движения детей становились более согласованными, ловкими, свободными, чтобы дети без особых усилий могли целесообразно применять их в разнообразных условиях.

Е.А. Аркин отмечал, что под воздействием упражнений в основных движениях совершенствуется не только строение тела, функциональные возможности организма, но и изменяется характер ребенка. Свободные, раскрепощенные движения порождают свободу личности, воспитывают смелость и решительность, раскованность и активность поведения, доброжелательные отношения со сверстниками. Правильно организованные основные движения укрепляют как тело, так и душу ребенка, научают владеть собственным поведением, эмоциями, чувствами, что, по мнению Е.А. Аркина, является одним из высших проявлений воли.

А.И. Быкова пишет: «Прыжок – один из видов основных движений – относится к ациклическим, скоростно-силовым упражнениям. В прыжках нет повторяющихся фраз: каждый прыжок представляет собой одно законченное, протекающее в определенной последовательности движение».

Прыжки оказывают положительное воздействие на весь организм детей. Они способствуют развитию всех основных групп мышц, связок, суставов, особенно ног.

Проблемой обучения детей прыжкам занимались И.А. Быкова, И.И. Сергеева, С.Я. Лайзане, Т.И. Осокина, Е.А. Тимофеева и др, исследования специалистов в области физического воспитания подтвердили необходимость обучения детей дошкольного возраста прыжкам [1].

Чтобы дети научились правильно выполнять прыжки, требуется большая и довольно длительная работа в этом направлении. Большое значение при обучении детей прыжкам имеют так называемые игровые приемы (имитация движений, образность их, сюжетность заданий и прочее).

Игра занимает большое место в жизни ребенка-дошкольника, поэтому нужно использовать все ее стороны, которые могут оказать помощь в обучении детей движениям.

А.В. Яковлева, Р.А. Юдина считают, что подражательные движения имеют большое значение для обучения детей дошкольного возраста разнообразным

видам движений и игровым упражнениям. С подражания образу начинается познание ребенком техники движений, спортивных и танцевальных упражнений, игр, театрализованной деятельности и др. [4].

Это самый доступный для детей способ восприятия любой двигательной деятельности.

Образно-подражательные движения развивают творческую двигательную деятельность, творческое мышление, двигательную память, быстроту реакции, ориентировку в движениях и пространстве, внимание, фантазию и др.

С помощью подражательных движений дети достигают высоких результатов, тем самым, реализуя свой двигательный потенциал, раскрывая свои природные задатки, интересы и способности. Эффективность подражательных движений заключается еще и в том, что через образы можно осуществлять частую смену двигательной деятельности из разных исходных положений и с большим разнообразием видов движений: ходьбы, бега, прыжков, ползания, что дает хорошую физическую нагрузку на все группы мышц.

Ознакомление детей с подражательными движениями начинается с раннего возраста в упрощенной форме, с постепенным усложнением техники выполнения, с эмоциональной передачей характера образа (мимика, движения всего туловища, темп, характер передвижения и др.)

Л.В. Яковлева пишет: «Знакомя ребенка с каким-либо подражательным движением, ему не только показывают точную технику, эмоционально передают характер, образа, но и предлагают сделать так же. Это вызывает у него интерес и желание подражать. Приемы показа подражательных движений могут быть разными, это зависит от сложности того или иного движения, образа. Например, можно сначала назвать образ, а потом показать подражательное движение и попросить детей угадать образ. Показ сопровождать объяснением того, как двигаются при этом разные части туловища. Например, лягушка передние лапки (руки) ставит рядышком между ног, а задние лапки (ноги) расставляет широко. У лягушки передние лапки (руки) как бы убегают вперед, а задние (ноги) прыжком догоняют их».

С выполнением подражательного движения на спортивных снарядах название образа не изменяется; например, подражая кенгуру, дети выполняют прыжок с высоким подниманием колен к груди. Затем это движение используется при спрыгивании с высоты [2].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы подтверждает необходимость использования подражательных упражнений для обучения детей шестого года жизни прыжкам.

Достоинство подражательных упражнений заключается в том, что они вызывают у детей повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче, которая становится не навязанной извне, а желанной, личной целью. Еще одна особенность заключается в том, что от ребенка требуется полное вхождение в игровую ситуацию. Следовательно, и педагог должен играть с детьми и отказаться от прямого обучающего воздействия, замечаний, порицаний

Список используемых источников:

1. Быкова А.И. Обучение детей дошкольного возраста основным движениям. М.: Просвещение, 1995.
2. Пензулаева Л.И. Физкультурные занятия с детьми 5-6 лет. М.: Просвещение, 1998.
3. Осокина Т.И. Физическая культура в детском саду. М.: Просвещение, 1986.
4. Яковлева Л.В., Юдина Р.А Физическое развитие и здоровье детей 3-7 лет. М.: Владос, 2003

© 2015, Кленьшина Т.С.

*Роль подражательных упражнений в обучении
детей дошкольного возраста прыжкам*

© 2015, Klenshina T.S.

*The role of exercise a imitative learning preschool
children jumping*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.189

Поступила (Received): 30.11.2015

Колодяжный Н.М.**Мотивация к обучению будущих средних медицинских работников. Формирование аутоотелической личности****Kolodyazhni N.M.****Motivate for training nurses. Create of autotelic person**

В статье рассматривается роль мотивации в обучении средних медицинских работников. Дается определение мотивации. Приводится её структура. Вводится термин «аутоотелический». Приводятся характеристики аутоотелической личности. Устанавливается взаимосвязь между обучением и профессиональной деятельностью средних медицинских работников и формирование аутоотелической личности

Ключевые слова: мотивация, обучение, аутоотелическая деятельность, аутоотелическая личность

Колодяжный Николай Михайлович
Преподаватель
Лабинский медицинский колледж
Краснодарский край, г. Лабинск, ул. Ленина, 141

The article discusses the role of motivate for training nurses. We give a definition of motivation. We give it structure. We introduce the term «Autotelic». We give characteristics autotelic person. We set the relationship between training and occupational nurses and create of autotelic person

Key words: motivate, training, autotelic practice, autotelic person

Kolodyazhni Nikolai Mikhailovich
Lecturer
Labinskiy medical college
Krasnodar region, Labinsk, Lenin st., 141

Трудно переоценить роль мотивации в обучении. Особенно важна она для будущих медицинских работников при обучении клиническим дисциплинам. Выученная «для галочки» и забытая сразу после зачёта манипуляция может стоить пациенту здоровья и даже жизни. Поэтому преподавателю-клиницисту помимо глубоких профессиональных знаний необходимо обладать высокой педагогической компетентностью, а также владеть основами общей и возрастной психологии.

Для эффективной работы в колледже обучающемуся необходима мотивация. Он должен понимать, зачем ему изучать каждую конкретную дисциплину. У него должна быть яркое желание и чёткое понимание, что он получит после усвоения нового материала и закрепления старого. Мотивированных студентов намного легче обучать. У них начинаются более активно протекать мыслительные процессы, им становится интересен материал, они эффективнее и быстрее воспринимают информацию. Такой студент вырабатывает потребность в этой информации и знаниях.

Мотивация представляет собой «сложный механизм соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способ осуществления деятельности» [1, с. 24].

Мы полагаем, что для рассмотрения способов повышения мотивации целесообразно исходить из понимания её структуры по Б. И. Додонову. По его мнению структура мотивации выглядит следующим образом:

- Удовольствие от самой деятельности.
- Значимость для личности непосредственного ее результата.
- Мотивирующая сила вознаграждения за деятельность.
- Мотивирующая сила принуждающего давления на личность.

Причём каждый следующий уровень слабее предыдущего.

Очевидно, что студентам второго – четвёртых курсов (то есть, совершеннолетним, самостоятельным, хотя в основном ещё достаточно молодым людям) для полноценной учебной деятельности абсолютно не достаточно получать положительные оценки (мотивирующая сила вознаграждения за деятельность) или бояться, что преподаватель их поругает, не допустит к зачёту и т.д. (мотивирующая сила принуждающего давления на личность). Как правило, у обучающихся высокая значимость непосредственного результата – получения медицинской специальности, конечно в том случае, если они выбирали профессию сознательно, а не под влиянием родителей, родственников, знакомых или из меркантильных соображений. Именно во время обучения клиническим дисциплинам отсеивается максимальное количество студентов, попавших в профессию случайно.

Однако очень важно, чтобы обучающиеся получали удовольствие от обучения своим будущим профессиональным обязанностям и от непосредственного выполнения этих обязанностей. Стоит отметить, что медицинская деятельность – одна из тех, что позволяют человеку получать максимум удовольствия в процессе деятельности. Она обладает следующими признаками:

- сложная деятельность, требующая умения;
- полная концентрация;
- отсутствие рефлексии, изменение чувства времени;
- ясные цели и обратная связь;
- ощущение контроля над ситуацией.

Именно такого рода деятельность может называться аутоотелической.

Данный термин был введён одним из наиболее авторитетных современных психологов Михаем Чиксентмихайи. «Слово «аутоотелический» состоит из двух греческих корней: «*ауто*» (сам, самостоятельный) и «*телос*» (цель). Аутоотелическая деятельность – это деятельность, которой мы занимаемся ради нее самой, поскольку нашей основной целью является опыт данной деятельности» [2, с.133].

Таким образом, мы можем говорить о том, что обучение клиническим дисциплинам может представлять собой аутоотелическую деятельность и позво-

лять формировать аутоотелическую личность, то есть человека, который в основном занимается чем-то ради самого этого занятия, а не для того чтобы достичь какой-то внешней цели.

Конечно, никто не может быть полностью аутоотелической личностью, потому что мы все должны заниматься чем-то, что нам не нравится, либо из чувства долга, либо по необходимости. Однако существует градация от людей, которые почти никогда не чувствуют, что то, что они делают, стоит делать ради самого этого занятия, до людей, которые чувствуют, что почти все, что они делают, является важным и ценным само по себе. Именно к этим последним применяется термин «аутоотелическая личность».

Признаки аутоотелической личности:

- ставит конкретные и выполнимые цели и декомпозирует их на задачи;
- сосредоточена на действии, на процессе выполнения задач, полностью погружается в процесс;
- уделяет внимание происходящему вокруг и является частью мира, жизни, вкладывает силы в систему, в которую включена, ради процесса, а не ради результата.
- открыта для внешнего, а не сконцентрирована на себе;
- умеет радоваться сиюминутным переживаниям.

Исследования показали, что аутоотелические личности не обязательно счастливее, однако они занимаются более сложной деятельностью и в результате чувствуют себя лучше. Чтобы иметь замечательную жизнь, недостаточно быть счастливым. Важно быть счастливым, когда занимаешься вещами, которые развивают наши способности, способствуют нашему росту и реализуют наш потенциал. Это особенно важно в начале жизни: подросток, который ощущает себя счастливым, когда ничего не делает, вряд ли, вырастет в счастливого взрослого человека.

Для того, чтобы помочь студентам в формировании аутоотелического поведения, необходимо помочь им научиться концентрировать своё внимание в большей или меньшей степени по своей воле. Способность контролировать свое внимание и заинтересованность соотносятся между собой, взаимно пробуждая и усиливая друг друга. Нужно, что бы они поняли: если мы заинтересованы в чем-то, мы будем концентрировать на этом свое внимание, а если мы будем концентрировать на чем-то свое внимание, то очень возможно, что мы заинтересуемся этим.

Таким образом, формирование аутоотелической личности будущих медицинских работников позволит им повысить мотивацию к обучению, так как оно будет приносить им удовольствие само по себе, что в свою очередь позволит им стать профессионалами в медицинской деятельности, которая является одной из самых аутоотелических. Мы полагаем целесообразным ознакомление обучающихся с теорией Михая Чиксентмихайи, а также с необходимостью в процессе преподавания создавать условия для аутоотелической деятельности обучающихся.

Список используемых источников:

1. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения. М., Просвещение, 1990.

2. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания. М.: Смысл; Альпина нон-фикшн, 2015. 461 с.

© 2015, Колодяжный Н.М.

Мотивация к обучению будущих средних
медицинских работников. Формирование
аутотелической личности

© 2015, Kolodyazhni N.M.

Motivate for training nurses. Create of autotelic
person

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.193

Поступила (Received): 30.11.2015

Комкова В.С. Обеспечение безопасного питания студентов

Komkova V.S.
Student safe ration provision

Показаны особенности питания студентов, их вкусовые предпочтения. Выявлены осведомленность студентов о вредных компонентах продуктов питания, а также их готовность правильно выбирать пищевые продукты, не представляющие угрозу здоровью. Даны рекомендации по обеспечению безопасного питания

Ключевые слова: студенты, питание, безопасность, осведомленность, опасные компоненты пищи

The paper shows the peculiarities of student ration and their food preferences. It reveals the degree of student awareness about harmful food components, and their readiness to choose food that doesn't threaten their health. The paper contains the recommendations how to provide a safe ration

Key words: students, food, safety, awareness, dangerous food components

Комкова Вера Сергеевна

Студент

Балашовский институт Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

Саратовская обл., г. Балашов, ул. Карла Маркса, 29

Komkova Vera Sergeevna

Student

Balashov institute Saratov state university named N.G. Chernyshevsky
Saratov region, Balashov, Karl Marx st., 29

Студенческие годы характеризуются большим перенапряжением нервной системы. Хроническое недосыпание, нарушение режима дня и отдыха, характера питания и интенсивная информационная нагрузка могут привести к нервно-психическому срыву. В компенсации этой негативной ситуации большое значение имеет правильно организованное рациональное питание. Сегодня сделать питание сбалансированным и разнообразным не составляет труда, поскольку на прилавках магазинов изобилие продуктов. Однако появилась другая проблема: как обеспечить безопасность питания, как ориентироваться в большом ассортименте продуктов питания и научиться выбирать те из них, которые не представляют угрозу здоровью человека.

Производители и торговые организации идут на различные ухищрения, касающиеся состава продуктов, их транспортировки, хранения, технологии приготовления, чтобы получить как можно больше прибыли. Навязываемая с экрана телевизора реклама способствует тому, что люди, доверяющие ей, часто покупают вредные для здоровья продукты питания. Чтобы защитить себя от заболеваний, связанных с некачественным питанием, человек должен обладать достоверной информацией о вредных для здоровья компонентах пищи.

Поэтому целью нашего исследования явилось выявление осведомленности студентов об опасных компонентах продуктов питания и составление рекомендаций по обеспечению его безопасности

Исследование проводилось в Балашовском институте (филиале) ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского» (БИ СГУ) на факультете физической культуры и безопасности жизнедеятельности. В исследовании принимали участие студенты 1-2 курсов в количестве 25 человек. Студентам были предложены тест и анкета. Тест выявлял их осведомленность о продуктах питания, вредных для здоровья. Анкета позволяла судить о характере питания студентов в вузе и дома. Наша работа является продолжением исследований, выполненных на кафедре безопасности жизнедеятельности ранее Тимушкиной Н.В., Талагаевой Ю.А. [3].

В результате анкетирования было установлено, что основу набора продуктов питания студентов составляют: хлебобулочные и макаронные изделия, крупы, картофель, жиры (сливочное масло, сало), сладости, мясо курицы, яйца, молочные продукты. Реже они употребляют фрукты, овощи, зелень, очень редко – рыбу и морепродукты. Дома предпочитают готовить из полуфабрикатов, а в столовой покупают выпечку, сосиски в тесте, пиццу, пирожки, чай, сок, компот, сладкие газированные напитки. Популярны среди студентов продукты питания из категории «фаст-фуд» (чипсы, бутерброды, гамбургеры, сладкие безалкогольные напитки), содержащие в большом количестве жиры, холестерин, различные ароматизаторы, красители, модифицированные компоненты. Все это становится серьезным фактором риска развития различных заболеваний. При частом употреблении полуфабрикатов, содержащиеся в них стабилизаторы, консерванты, красители, а также модифицированные компоненты попадают в организм [1,2].

Результаты тестирования показали, что выбор продуктов питания обусловлен вкусовыми предпочтениями студентов и ценой. Студенты знают, что при покупке продуктов питания нужно обращать внимание на состав и производителя. Однако практика показала, что на состав продукта они редко обращают внимание, объясняя это тем, что трудно прочесть состав (буквы очень мелкие, а фон темный) и нет времени. Состав кондитерских изделий они вообще не читают. Хотя при их изготовлении часто используется дешевое пальмовое масло, которое не усваивается организмом, превращаясь в токсины.

В мясе курицы вредными компонентами они считают антибиотики и гормоны. Только 20 % студентов к вредным веществам отнесли хлор. При отбеливании кур хлором последний взаимодействует с жиром, образуя вещества близкие по химическому строению к женским половым гормонам (эстрогенам) и холестерин. При частом употреблении кур можно получить гормональные нарушения. В мясе крупного рогатого скота вредными компонентами они называют антибиотики, гормоны и анаболики, которые используют для роста мышечной массы.

Большинство студентов (68 %) правильно указывают в качестве меры по снижению концентрации вредных веществ в мясе приготовление блюда на втором бульоне.

При покупке круп и макаронных изделий 88% студентов не обращают внимания на производителя. А зря, так как крупы из Китая могут быть опасны: при выращивании злаков китайцы активно пользуются удобрениями, гербицидами и прочими химикатами.

Все студенты не смогли указать причину, по которой нужно обращать внимание на сорт пшеницы, из которой изготовлены макароны. Между тем, макароны из мягких сортов пшеницы имеют высокий гликемический индекс. Это значит, что они способствуют резкому повышению сахара в крови. При покупке макаронных изделий студенты ориентируются на цену.

Большинство студентов (72 %) правильно называют в качестве опасных суррогатов сливочного масла различные маргарины, спреды, «маслица», содержащие смесь растительных и молочных жиров. Однако только 16 % респондентов правильно ответили, чем опасны растительные жиры.

Таким образом, студенты информированы о том, что продукты питания могут содержать вредные для здоровья вещества, но сведения эти отрывочны и не систематизированы.

На основании выше изложенного можно сделать следующие **рекомендации** по обеспечению безопасного питания студентов:

1. Убедить студентов, что к питанию нужно подходить очень серьезно и осознанно.
2. Ввести в учебный план курс по выбору «Безопасность продуктов питания».
3. Исключить в рационе питания студентов продукты быстрого приготовления.
4. Исключить употребление полуфабрикатов.
5. Отказаться от употребления колбас, поскольку в них много химических добавок и нет мяса.
6. Снизить потребление сахара, заменив его медом, финиками, изюмом, курагой.
7. Увеличить потребление рыбы, морепродуктов, овощей, фруктов.
8. При покупке продуктов питания отдавать предпочтение отечественным производителям, т.к. отечественные продукты в меньшей степени содержат добавки, консерванты.
9. При приготовлении первых блюд из мяса и рыбы первый бульон сливать после 15 минут кипения. Варить блюдо только на втором бульоне.
10. Овощи следует предварительно замачивать в холодной воде на 2 часа.

Список используемых источников:

1. Бараненко В.А. Здоровье и физическая культура студента. М.: Альфа-М, 2003. 417 с.
2. Румянцева Е.Е. Товары, вредные для здоровья. М.: Логос, 2015. 392 с.
3. Тимушкина Н.В., Талагаева Ю.А. Безопасное питание студентов // Приморские зори-2015. Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2015. С. 333-336.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.196

Поступила (Received): 28.11.2015

Коренева Е.Н., Киреева Н.В., Чернявская Н.Э. Основные подходы к формированию учебных групп иностраннных студентов для изучения РКИ

Koreneva E.N., Kireeva N.V., Chernyavskaya N.E.
The main approaches to formation of foreign students educational
groups for studying Russian as foreign language

В статье раскрываются особенности подходов к объединению иностранных студентов в группы при изучении РКИ, взаимосвязь выделенных форм, их взаимозависимость и взаимообусловленность. Авторами отмечается необходимость учета комплекса психологических, лингвострановедческих, политических, национальных и многих других особенностей, к которым можно отнести: уровень знакомства с русским языком, направленность профессиональной подготовки

Ключевые слова: иностранные студенты, учебные группы, взаимосвязь, профессиональная подготовка

Коренева Елена Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Белгородский государственный институт
искусств и культуры
г. Белгород, ул. Королева, 8

Киреева Нина Васильевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Белгородский государственный институт
искусств и культуры
г. Белгород, ул. Королева, 8

Чернявская Наталья Эдвионовна

Кандидат педагогических наук, доцент
Белгородский государственный институт
искусств и культуры
г. Белгород, ул. Королева, 8

The article reveals peculiarities of approaches to the integration of foreign students in the group when studying Russian as foreign language, the relationship of the forms, their interrelationship and interdependence. The authors noted the necessity to consider complex psychological, linguistic, political, national, and many other features, which include the level of familiarity with the Russian language and the orientation of vocational training

Key words: foreign students, educational groups, interrelation, vocational training

Koreneva Elena Nikolaevna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Belgorod state institute of arts and culture
Belgorod, Koroleva st., 8

Kireeva Nina Vasilyevna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Belgorod state institute of arts and culture
Belgorod, Koroleva st., 8

Chernyavskaya Natalya Edvinovna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Belgorod state institute of arts and culture
Belgorod, Koroleva st., 8

При формировании учебных групп для обучения иностранных граждан русскому языку существует множество подходов, которые используются не только как самостоятельные, но и интегрируются друг с другом.

Прежде всего, целесообразно учитывать сложившиеся в современном мире отношения между представителями различных этнических групп и вероисповеданий. Это позволяет избежать психологического напряжения в процессе совместного обучения, особенно на начальном этапе освоения русского языка как иностранного, когда идет активная адаптация иностранных граждан в условиях российской действительности в рамках подготовительного периода. В вузах, охватывающих широкий спектр интеграционных процессов в мировое образовательное пространство, осуществляющих профессиональную подготовку представителей многих государств, желательно учитывать и политическую составляющую, а точнее, избегать объединения в группу представителей конфликтующих сторон. Как правило, такое объединение возможно на более позднем этапе профессиональной подготовки студентов, в силу адаптации обучающихся в условиях гуманистической направленности содержания обучения в российской системе образования.

Наблюдения показывают, что в ходе освоения профессии представителями различных стран в условиях российских вузов есть свои плюсы и в формировании учебных групп на основе общности их родного языка. Например, существует некая целесообразность в разделении франкоговорящих и англоговорящих студентов. Во-первых, им легче усвоить синонимический ряд русского языка по аналогии с родным языком; во-вторых, есть возможность избежать противопоставления успешности представителей различных стран в освоении русского языка, так как, например, носителям французского языка это дается легче, чем английского или китайского языков.

В противопоставление этому подходу ставится принцип языковой изоляции (имеется в виду от родного языка). В этом случае целенаправленно формируются группы, в состав которых входят лишь по одному представителю того или иного родного языка с целью активного погружения в изучаемый язык. С одной стороны, это способствует активному изучению иностранным гражданином русского языка и особенностей российской действительности, с другой, не исключает повышения тревожности обучаемых, снижения уверенности в себе, занижения самооценки и спада интереса к обучению в целом.

Вместе с тем, опыт свидетельствует о том, что смешенные студенческие группы более дружные, сплоченные, социализированные. Адаптация студентов проходит намного быстрее, эффективнее и менее конфликтно, стираются границы – на первый план выходит личность, уважение к ней. Эффективность обучения может обеспечиваться дифференцированным подходом и организацией своеобразного тьюторства.

Эффективным подходом к организации изучения русского языка как иностранного является объединение в отдельные учебные группы иностранных граждан, в той или иной мере изучавших русский язык в своей стране. Это могут быть занятия в процессе общеобразовательной подготовки, краткосрочные курсы, самостоятельное изучение языка или целенаправленная подготовка желающих продолжить обучение в России российскими специалистами в рамках межгосударственных или межведомственных договоров. Учебные программы таких групп ориентированы на исходный уровень знаний обучаемых, который

является своеобразной отправной точкой, отличаются повышенной сложностью. Человек, не имеющий предварительной подготовки, в таких группах потеряется, а его психологическая готовность к изучению русского языка может быть сведена к нулю.

Организация обучения иностранных граждан русскому языку на подготовительном отделении во многом зависит от того, насколько широк спектр предлагаемых направлений и специфики дальнейшего обучения слушателей. В вузах, которые готовят иностранных граждан не только для себя, но и для продолжения профессионального образования по иным специальностям (техническим, медицинским и др.) целесообразно формировать группы в рамках избранного слушателями направления. Такой подход позволяет больше внимания уделить уже на этом этапе специфической лексике, необходимой для дальнейшей профессиональной подготовки.

Сфера предстоящей профессиональной деятельности иностранных граждан определяет задачи обучения русскому языку в подготовительный период, которые тесно связаны и с освоением российской действительности. Оторванное от жизни обучение не создает необходимой мотивации изучения русского языка, не способствует активному участию обучающихся в познавательной деятельности по освоению этого предмета. Только цель обучения русскому языку иностранными гражданами, «которая является адекватной их личным интересам и потребностям, может обеспечить мотивирование, рефлексивность, опосредствование и т.д.» [2].

Однако, редко, но все-таки встречаются случаи, когда слушатели на подготовительном этапе еще четко не определились с выбором направления профессиональной подготовки или меняют его в процессе обучения. В этих случаях основная роль принадлежит индивидуальной работе.

Для эффективного освоения русского языка как иностранного в российских вузах при формировании учебных групп необходим учет целого комплекса психологических, лингвострановедческих, политических, национальных и многих других особенностей иностранных граждан, к которым можно отнести: уровень знакомства с русским языком (если таковой имеется), направленность профессиональной подготовки.

Итак, грамотный подход к объединению иностранных граждан в группы для изучения русского языка способствует более легкому их вхождению в мир языка и культуры страны, избранной ими для обучения, а также является одним из условий, обеспечивающих привлечение в Россию иностранных студентов в свете реализации «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [1], приоритетных задач Министерства образования и науки и собственно вузов России.

Список используемых источников:

1. Бейзеров В. А. Обучение студентов-иностранцев: основные тенденции на мировом рынке // Экон. образование. 2008. № 1. С. 46–52.

2. Довгер О.П., Лопата К.М. Обучение иностранному языку посредством игрового пространства иноязычной речевой коммуникации // Язык в научной, профессиональной и межкультурной коммуникации: методика преподавания. Курск: ГБОУ ВПО КГМУ Минздрава России, 2014. С. 59-61.

© 2015, Коренева Е.Н., Киреева Н.В., Чернявская Н.Э.
Основные подходы к формированию учебных групп
иностранцев для изучения РКИ

© 2015, Koreneva E.N., Kireeva N.V.,
Chernyavskaya N.E.
The main approaches to formation of foreign
students educational groups for studying Russian
as foreign language

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.200

Поступила (Received): 30.11.2015

Коробкина Н.М. Наказание за шалости и проступки

Korobkina N.M. The punishment for pranks and misdemeanors

Наказать или обидеть ребенка, дело как говорится, не хитрое. Любой взрослый может сделать это, не задумавшись о последствиях. Но забывать о правах ребенка, не дозволено, ни кому, их надо защищать, не зависимо от степени родства и положения по службе. И мы педагоги очень рады, что на защиту прав ребенка становится государство

Ключевые слова: нравственность, взаимопонимание, педагогика, воспитание, родители

Punish or hurt the baby, it's like they say, do not dodg. Any adult can do it without thinking about the consequences. But forget about the rights of the child is not allowed, or anyone, they must be protected, regardless of the degree of kinship and conditions of service. We teachers are very pleased that protect the rights of the child becomes a state

Key words: morality, understanding, education, upbringing, parents

Коробкина Нина Марковна

Учитель

Средняя общеобразовательная школа №1

Белгородская область, г. Валуйки ул. Ст. Разина, 10

Korobkina Nina Markovna

Teacher

Secondary school №1

Belgorod region, Valuyki, St. Razina st., 10

За всю свою педагогическую деятельность, мне никогда не приходилось встречать родителей, которые убеждены, что в воспитании детей, можно обойтись без наказания.

И поскольку существует такое положение, надо очень серьезно подумать о педагогически верном использовании форм и способов наказания.

Многие родители считают, что наказать вовсе не трудно – надо всегда держать ремень под рукой и применять его не задумываясь, при малейших признаках непослушания.

Применение физических и других нравственно оскорбительных приемов наказания, никогда педагогикой не приветствовалось. Хотя, мы знаем из истории, в школах официально применялись телесные наказания в виде розги. Да, розгами секли нерадивых и не воспитанных учеников. Но все это указывало на слабость и примитивность учебно-воспитательного процесса в целом.

Вспоминаются слова героя одного из фильмов блистательно сыгранного В. Высоцким. Привилегия учиться, в древней России, была не для всех, и герой фильм сказал ученикам барчукам:

– Выучитесь, займете высокие посты и должности, возьмете в руки палку, так попробуйте на своей спине каково это...

Прежде чем приступить к написанию этой статьи, мне довелось провести немало бесед на затронутую тему, выслушать много точек зрения, иной раз абсолютно противоположных.

– Били в детстве; говорит мужчина средних лет, и с усмешкой добавляет:

– Мало!...

– Вот я, держу своих детей в строгости, иной раз достаточно только напомнить о ремне или хворостине. И все, как «Бабка пошептала» сразу становятся «шёлковые».

Попробую объяснить ему, и разделяющим его точку зрения, что боязнь физического наказания, не зависимо от его жестокости, никогда не приводила к желаемому результату в воспитании. Ребенок очень быстро сообразит, что этого делать нельзя, если вы узнаете про шалость. Он напуган угрозой. Но если вы не узнаете о шалостях, то можно продолжать их и дальше.

Воззвать к совести, вызвать чувство стыда за содеянное и добиться, что бы человек дал слово не делать так больше. Не вам даст слово, и не поклянется чем-то очень значимым, нет. Даст слово самому себе, может даже и промолчит при этом. Вот когда вы добьетесь результата, и это, ребенок запомнит на всю жизнь. Подобного можно добиться только посредством диалога, правильно построенного в педагогическом отношении, с элементами взаимопонимания и взаимоуважения, посредством примеров и авторитетного воздействия.

Иногда за шалость достаточно просто отчитать, иногда пригрозить, и обязательно высказать свое возмущение.

– Как ты мог?

– Как посмел?

– Как тебе не стыдно?

Вот те вопросы к шалу, над которыми он должен задуматься. Он обязательно должен понять, что за содеянное им, кто-то переживает и стыдится, что своим поступком он опозорил не только себя, но и родных своих и близких.

Наказать или обидеть ребенка, дело как говорится, не хитрое. Любой взрослый может сделать это, не задумавшись о последствиях. Но забывать о правах ребенка, не дозволено, ни кому, их надо защищать, не зависимо от степени родства и положения по службе. И мы педагоги очень рады, что на защиту прав ребенка становится государство.

Прошли те времена, когда можно было наблюдать встречу учителя с родителем и их, так сказать короткую беседу:

– Здравствуйте! Как там мой сорванец?... Не шалит?

– Да что Вы, мы с ним прекрасно ладим.

– Вы, пожалуйста, с ним строже, а если что, так и отшлепать можно...

Что это? Получена от родителей индульгенция на применение телесного наказания? И если воспользоваться этим, то кто мы тогда с ними? Соучастники или оба преступники. Против кого мы собираемся ополчиться? Ведь объектом является ребенок. Конечно же, родитель говорит это, полностью доверяясь учителю, понимая, что учительский труд помогает ему растить и воспитывать своего ребенка. Он доверяет ему воспользоваться всем арсеналом побуждения и

принуждения, используемым в семье. И если педагог допускает слабость и применяет меры физического воздействия, то реакция будет такова:

– Ты так себя плохо вел в школе, что учитель был вынужден «оттаскать» тебя за ухо.

– Ах ты негодник, вот тебе за это, получай... И все как говорится по написанному сценарию. Просто «выволочка». Потому что думали, если учитель треснет его чадом по затылку, то от этого кроме пользы ничего не будет.

Подобные действия родителей, и особенно учителей – это просто дикость, ужасная отсталость и не воспитанность, не компетентность и отсутствие профессионализма.

Уважаемые родители, прежде чем взять в руки ремень или, что еще подобное можно использовать для физического наказания ребенка, подумайте о последствиях. Вы можете получить эффект, противоположный ожидаемому, и настолько отдалиться от сына или дочери, что полностью лишитесь взаимопонимания и взаимоуважения.

Да, конечно шалость шалости рознь. И некоторые поступки ребенка необходимо пресекать немедленно. Объяснять ему, что он очень плохо сделал, а главное почему? Часто встречающимся ответом может быть: – Я не знал... Может достаточно просто добиться извинения и откровенного переживания о содеянном. Но если случилось так, что ребенок знал – это плохо, и все равно сделал, тут надо серьезно призадуматься. Выходит он сознательно пошел против правил, против принятых обществом манер, традиций. Необходимо докопаться, что привело ребенка к подобного рода протесту, может раздражителем была допущенная кем-то, скорей всего из взрослых, вопиющая несправедливость, может ребенок столкнулся с так называемыми двойными стандартами. Кому-то можно, а мне нет. Говорят одно, а делают на самом деле другое, откровенно обманывают и хитрят.

Но как быть, если ребенком совершен проступок из хулиганских побуждений? Здесь родителям необходимо насторожиться и принять правильные меры. С одной стороны должен действовать принцип неотвратимости наказания. Родители действуют немедленно и достаточно строго. Строгое «Нельзя» произносится властно и настойчиво. Фраза «не за страх, а за совесть» всегда актуальна. В памяти ребенка должно отложиться, что прежде чем что-то сделать, надо подумать.

Безумное отношение к проступку, отсутствие собственных убеждений, легкомыслия, склонность к подражанию – вот причины, приводящие к их совершению. Иной раз ребенок не может объяснить, для чего он сделал. Иногда очень полезно даже посмеяться над озорником, и более того, привлечь на свою сторону коллектив. Это обязательно вызовет чувство неловкости и как правило самоосуждение.

Переживания, чувства самого ребенка, связанные с проступками характеризуют состояние нравственного развития. И при выборе меры воздействия именно их надо принимать во внимание, именно они смогут привести к сознательному изменению в поведении ребенка. Разумная система взысканий необ-

ходима. Она как лекарство, и должно применяться, если другие методы не действуют. Необходимо помнить о передозировке и конечно же о правильном диагнозе. Ошибки могут стоить очень дорого, осложнения приводят к катастрофе.

Наказание – это в первую очередь осуждение. Оно имеет много различных форм и где удастся обходиться ими, там дело воспитания обстоит вполне благополучно.

© 2015, Коробкина Н.М.

Наказание за шалости и проступки

© 2015, Korobkina N.M.

The punishment for pranks and misdemeanors

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.204

Поступила (Received): 20.11.2015

Коурова С.И., Павлова Н.В. **Роль и место контрольно-измерительных** **материалов в процессе обучения биологии**

Kourova S.I., Pavlova N.V.
Role and place of the control and measuring
materials in teaching biology

В статье дается определения понятий «тестовое задание» и «контрольно-измерительные материалы», раскрывается роль и место КИМ по биологии в школе

Ключевые слова: контроль знаний, контрольно-измерительные материалы, формы и виды контроля, тестовое задание

The article gives definitions of the terms "test" and "test materials", the role and the place of KIM in biology at school

Key words: control, test, KIM in biology at school

Коурова Светлана Ивановна

*Кандидат педагогических наук, доцент
Шадринский государственный педагогический институт
г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3*

Kourova Svetlana Ivanovna

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Shadrinsk state pedagogical institute
Shadrinsk, K. Libknekht st., 3*

Павлова Наталья Владимировна

*Старший преподаватель
Шадринский государственный педагогический институт
г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3*

Pavlova Natalja Vladimirovna

*Senior lecturer
Shadrinsk state pedagogical institute
Shadrinsk, K. Libknekht st., 3*

Важным аспектом в реализации современной системы контроля и оценивания достижений учащихся является разработка контрольно-измерительных материалов (КИМ) для организации промежуточной и итоговой аттестаций учащихся.

Принципы и особенности разработки КИМ рассматривались в работах В.С. Аванесова, В.В. Гузеева, Н.Ф. Ефремовой, А.А. Кузнецова, А.Н. Майорова, С.В. Русакова, Н.Н. Самылкиной, М.Б. Челышковой, Л.В. Шестаковой и других авторов при исследовании проблем педагогической диагностики преимущественно с использованием тестовой формы контроля.

Чтобы получить комплексную и дифференцированную оценку достижений обучающихся, КИМ должны включать в себя задания, различные по назначению, цели диагностики, форме предъявления задания и т.п. При этом на состав и структуру КИМ влияет специфика предметной области. КИМ включают в

себя возможности для проведения текущего контроля, промежуточной аттестации в форме дифференцированного зачета и рубежного контроля в форме экзамена.

Контрольно-измерительные материалы (оценочные материалы, тесты) – измерительные средства, представляющее собой систему заданий стандартной формы, позволяющее надежно и объективно оценить уровень достижений испытуемых и выразить результат в числовом эквиваленте [1].

Все КИМ должны быть разработаны на основании Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и примерной программы учебной дисциплины “Биология”.

Назначение КИМ – проверить, определить, как усвоен пройденный материал отдельным учеником и всем классом, выяснить качество знаний, умений и навыков. Такая проверка является составной частью, важным компонентом процесса обучения.

Тестовое задание – минимальная единица структуры КИМ, включающая в себя краткую инструкцию для испытуемого, задание, эталон ответа (или описание четкого алгоритма выполняемых действий). Содержание, логическая структура и форма тестового задания должны удовлетворять ряду специфических требований и обеспечивать однозначность оценок результатов испытуемых в выбранной шкале [2].

Существуют контрольно-измерительные материалы для входного контроля: входящее тестирование. Данная проверка обычно проводится на первых уроках учебного года или в начале изучения новой темы курса. Она позволяет учителю выяснить уровень готовности учеников к восприятию нового материала. Предварительный контроль может осуществляться в ходе фронтальной беседы и в форме ответов по анкете, с использованием КИМ в форме теста, например, анкетирование, т.е. активный или пассивный тесты открытого типа для проверки начальных знаний. Активный тест подразумевает решение некой задачи, пассивный – просто сбор информации. На основании результатов данного теста может формироваться индивидуальный набор заданий лабораторных и курсовых работ для закрепления знаний, умений и навыков обучаемого [1].

Контрольно-измерительные материалы для текущего контроля направлены на выявление объема, глубины и качества восприятия учебного материала, определение имеющихся пробелов в знаниях и нахождение путей их устранения, стимулирование интереса учащихся к предмету и их активность в познании. *Текущий контроль* проводят в ходе повседневной работы на уроке, экскурсиях, с использованием других форм обучения. Учитель постоянно следит за усвоением учебного содержания, приращением знаний, умений, развитием ценностных отношений у каждого ученика и класса в целом. КИМ текущего контроля осуществляют экспресс-тестирование и тест текущей оценки. Экспресс-тест дает возможность обучаемому провести самоконтроль усвоенного учебного материала. Результаты теста покажут, на какие разделы необходимо обратить особое внимание [1]. Тест текущей оценки проводится в течение

каждого семестра несколько раз в соответствии со структуризацией материала на модули или блоки.

Контрольно-измерительные материалы для промежуточного контроля: рубежный тестовый контроль, реферативная работа учащихся по предлагаемой тематике, рейтинговая оценка знаний учащихся по дисциплине (в конце I полугодия). Данные КИМ служат для проверки прочности усвоения полученных знаний через более продолжительный период времени. Позволяют охватить значительные по объему разделы курса в форме зачета, собеседования, конференции и др. Выявить усвоения знаний темы целиком, связи с другими разделами и предметами. Обобщение и систематизация знаний темы. *Промежуточный контроль*, как правило, проводится в конце изучения темы или в конце учебной четверти и триместра. Лучше использовать этот вид проверки после изучения темы (раздела) или курса, т. е. после логически законченной части учебного материала. Главная цель такой проверки – выяснить характер усвоения учебного содержания всей темы: основных понятий, законов, процессов, причинно-следственных связей и пр. Вопросы должны ориентировать учащихся на развернутые ответы, проведение сравнений, доказательств, на высказывание собственных суждений [3].

В КИМ для итогового контроля по модулю или по дисциплине в целом хороший диагностический результат дает включение комплексных («многоэтапных») заданий, выполнение которых позволит дифференцировать оценку. Итоговая проверка знаний и умений учащихся проводятся на базовом, повышенном и высоком уровнях усвоения [4].

Овладение знаниями на базовом уровне предполагает оперирование следующими учебными умениями: узнавать биологические объекты, процессы, явления, приводить примеры; воспроизводить основные положения теорий, формулировки законов и закономерностей, определения основных биологических понятий, применять знания знакомой ситуации.

Данные КИМ используются, чтобы провести аттестацию ученика по предмету на заключительном этапе обучения в учебном заведении: при окончании 9-го класса, а также средней общеобразовательной. Это – выпускные и квалификационные экзамены, которые принимает не один учитель, а экзаменационная (квалификационная) комиссия. По результатам экзаменов ученик получает официальный документ об окончании учебного заведения (свидетельство, аттестат, диплом), присвоении квалификации (разряда, категории) [3].

Контрольно-измерительные материалы для оценки результатов освоения биологии могут быть использованы учителем в процессе проведения практических занятий и лабораторных работ, тестирования, а также устного контроля на протяжении всего курса обучения.

Они используются для осуществления контроля путем индивидуальной, групповой и фронтальных проверок [3].

Список используемых источников:

1. Аллавердиева Д.Т. Опыт применения тестов для дидактической экспертизы обучения // Высшее образование в России. 1993. №2. С. 5-10.

2. Воронцов А.Б. Некоторые подходы к вопросу контроля и оценки учебной деятельности учащихся // Начальная школа. 1999. № 7. С. 12-15.
3. Звонников В.И., Мельникова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения. М.: Академия, 2007. 224 с.

© 2015, Коурова С.И., Павлова Н.В.
Роль и место контрольно-измерительных
материалов в процессе обучения биологии

© 2015, Kourova S.I., Pavlova N.V.
Role and place of the control and measuring
materials in teaching biology

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.208

Поступила (Received): 16.11.2015

Крыгина М.В.
Особенности подготовки студентов
к научно-исследовательской работе

Krygina M.V.
Features of preparation of students for research work

Одной из актуальных проблем современного высшего образования является повышение качества научно-исследовательской работы студентов. Качество научно-исследовательской работы зависит от степени сформированности у студентов научно-исследовательской компетентности и от того, как поставлена научно-исследовательская работа на кафедрах и в научно-образовательных центрах вуза. Одним из направлений повышения качества научно-исследовательской работы студентов может стать специальная подготовка студентов, включающая формирование основ исследовательской культуры

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, исследовательская культура, этические нормы науки

Крыгина Мария Викторовна

Кандидат философских наук, доцент
Томский государственный университет систем
управления и радиоэлектроники
г. Томск, пр. Ленина, 40

One of actual problems of modern higher education is improvement of quality of research work of students. Quality of research work depends on formation degree at students of research competence and how research work on chairs and in the scientific and educational centers of higher education institution is put. The special training of students including formation of bases of research culture can become one of the directions of improvement of quality of research work of students

Key words: research work of students, research culture, ethical standards of science

Krygina Maria Viktorovna

Candidate of Philosophical Sciences, Associate
Professor
Tomsk state university of control systems and radio
electronics
Tomsk, Lenin Ave., 40

Одной из актуальных проблем современного высшего образования является повышение качества научно-исследовательской работы студентов (НИРС). Качество научно-исследовательской работы зависит от степени сформированности у студентов научно-исследовательской компетентности и от того, как поставлена научно-исследовательская работа на кафедрах и в научно-образовательных центрах вуза.

В процессе обучения студенты принимают участие в двух основных видах научно-исследовательской работы: учебная НИРС, предполагаемая существующими учебными планами и программами (рефераты, доклады, сообщения, курсовые и выпускная квалификационная работа) и НИРС, дополняющая учебный

процесс, выполняемая вне рамок непосредственной образовательной программы (участие в предметных олимпиадах, студенческих научно-практических конференциях, в том числе, с элементами научной школы для молодежи). Кроме того, студенты могут быть вовлечены в научно-исследовательскую работу параллельную учебному процессу, например, участвовать в грантах под руководством преподавателей и научных работников вуза. Однако этот вид научно-исследовательской работы предполагает высокую мотивацию учащихся к исследовательской деятельности, на формирование которой влияет перспектива дальнейшего трудоустройства и система материального поощрения активных студентов.

Одним из направлений повышения качества научно-исследовательской работы студентов может стать специальная подготовка студентов, включающая формирование основ исследовательской культуры. Такая подготовка может проводиться преподавателями, владеющими методами и приемами формирования научно-исследовательских компетенций у студентов, в рамках дисциплин профессионального цикла предусматривающих научно-исследовательскую работу студентов.

Формирование основ исследовательской культуры значимо не только с профессиональной, но и с гражданской точки зрения. Научные исследования представляют собой ту сферу деятельности, которая играет существенную роль в социуме, развивающемся по инновационному пути, социуме, основанном на знаниях. Владение основами исследовательской культуры гарантирует личную безопасность индивида в постоянно меняющемся мире современных технологий и, в каком-то смысле, сродни владению гигиеническими навыками [1, С. 21-22].

Исследовательская культура выражается в определенном исследовательском поведении, нарушением которого в научном мире считается фальсификация, фабрикация и плагиат. Фальсификация – это манипулирование данными исследований, неучитывание в работе фактов, опровергающих или ставящих под сомнение полученные результаты. Под фабрикацией понимают умышленное искажение исследовательских данных и результатов и их отражение в научных отчетах или статьях. Плагиатом называют простое копирование или близкое к тексту воспроизведение мыслей другого исследователя и представление их как собственных оригинальных мыслей, отсутствие в тексте ссылок на первоисточник, а также заявление о своих правах на итоги работы, полученные в исследованиях других авторов [1, С. 24].

Исследовательская культура проявляется также в соблюдении этических норм современной науки, сформулированных западным ученым Р. К. Мертоном. Эти нормы основываются на ценностях независимости и непредвзятости, общности, самоотверженности, критицизма и звучат следующим образом: истинные научные выводы должны приниматься независимо от национальности, ученых званий и научных достижений тех ученых, которые их представляют; научные достижения должны принадлежать всему человечеству, а не отдельным странам или группам заинтересованных лиц; основным стимулом к иссле-

довательской деятельности ученого должен являться поиск истины, а не материальная выгода или широкая известность; необходим критический анализ как собственных, так и чужих исследовательских работ и публичное обсуждение недостатков и допущенных ошибок.

Вышеперечисленные нормы, со временем, были дополнены еще двумя, в основе которых ценности оригинальности и смирения: учёный должен стремиться получать принципиально новые результаты, а не воспроизводить уже существующие и учёный должен отказаться от завышенных амбиций, то есть быть «интеллектуально» скромным. Эта норма должна сдерживать стремление некоторых ученых к достижению неординарных результатов любой ценой, ослаблять деструктивную конкуренцию, умерять пыл некоторых чрезмерно притязательных ученых [2, С. 162].

Приступая к научно-исследовательской работе студенты должны осознавать, что нарушение этических норм науки может сыграть отрицательную роль в их судьбе как исследователей, поскольку грозит отлучением от научного сообщества. Этот процесс называется «потерей доброго имени» в науке или «деградацией статуса», что в современном мире, где преобладает коллективная научная деятельность, делает невозможной дальнейшую исследовательскую работу.

Уже на студенческой скамье необходимо формировать качества будущего исследователя, в число которых входят: объективность, добросовестность, самокритичность, терпимость, умеренный перфекционизм. Объективность исследователя предопределяет честный и непредвзятый подход к объекту исследования; добросовестность – скрупулёзность и тщательный анализ отдельных этапов научного исследования, тем более, если есть вероятность искажения полученных результатов; самокритичность – реальную оценку своих способностей и результатов деятельности, готовность признаться в заблуждениях; терпимость – внимательное отношение к результатам исследовательской деятельности коллег, «прочувствование» чужой точки зрения, осознание важности научной дискуссии для развития научного знания; умеренный перфекционизм – постоянную работу над собой, стремление к совершенству в результатах своей деятельности, повышение уровня профессионального мастерства. В своей научной деятельности ученый также должен следовать принципу доказательности, который означает, что любой результат научной деятельности должен быть достигнут, обоснован и исчерпывающе доказан признанными в науке методами и средствами [3, С. 75-77].

В процессе обучения студенты должны быть ознакомлены с двумя важными источниками профессиональной этики научных работников, к которым относят: работу М.Г. Лазара и И.И. Леймана «НТР и нравственные факторы научной деятельности. Очерки этики науки», изданную в 1978 году и «Нормы научной этики», принятые Сенатом общества Макса Планка 24 ноября 2000 года. Сформулированный на основе этих источников кодекс профессиональной этики молодых ученых должен способствовать обнаружению и предупреждению случаев «неподабающего поведения» и действий, несовместимых с принципами «чистой науки».

Важное место в подготовке студентов занимает формирование социальной ответственности за последствия своей профессиональной деятельности. Студенты должны осознавать, что только профессионал, принимающий непосредственное участие в разработке новой технологии или любого иного новшества, может владеть надлежащей компетентностью для того, чтобы предвидеть и оценить потенциальную угрозу, поэтому его долгом должно стать предупреждение коллег и широкой общественности о грозящей опасности.

Основой для формирования социальной ответственности выступает социально-гуманитарная культура, которая является результатом освоения блока общих гуманитарных и социальных дисциплин, выражающих социально-гуманитарную составляющую любого профессионального образования.

Профессионал, не отягощенный нравственностью, руководствующийся в принятии решений исключительно технологическими критериями, может поставить природу и общество на грань необратимой катастрофы. Социально-гуманитарная подготовка убережет будущего выпускника от примитивного прагматизма и технократического снобизма, а также повысит жизнестойкость и творческий потенциал личности. Применение знания без нравственно-этического контроля чревато трагедиями. Идея ценностно-нейтральной науки считается не только устаревшей, но и опасной [4]. Только высокий уровень социально-гуманитарной культуры может помочь человеку осознать ту степень ответственности, которую он должен нести за последствия своей научной деятельности.

Важным результатом социально-гуманитарного образования являются не только социально-гуманитарные знания. Социально-гуманитарное образование способствует генерированию социального мышления, которое проявляется в способности понимать сущность социальных явлений, процессов или человеческой деятельности, видеть их социальные последствия [5, С. 60].

В число формируемых на основе системного социально-гуманитарного знания прогрессивных социальных убеждений и потребностей входит толерантность как отражение признания ценности человека и его индивидуальности, его права на отличие от других в образе жизни, поведения, мышления в рамках действующих в обществе норм и правил. Обладая таким качеством как толерантность, будущие выпускники должны противодействовать развитию и распространению социальной нетерпимости в обществе, направлять свои исследовательские способности на совершенствование социальной системы и улучшение качества жизни людей. Таким образом, социально-гуманитарное образование, как часть профессиональной подготовки, способствует подготовке личности будущего выпускника к жизнедеятельности в качестве социального существа и содержит в себе возможность профессионального, социального и личностного роста и совершенствования.

Необходимым результатом социально-гуманитарного образования является экологическая культура, формирование которой несводимо к простому усвоению экологических норм и знаний на лекциях и практических занятиях. В основе экологической культуры лежит ценностное отношение будущих иссле-

дователей к явлениям окружающего мира, привить которое может только преподаватель. Уровень экологической культуры проявляется в культуре поведения в социальной и естественной среде; в степени социальной активности, направленной на минимизацию или устранение экологических угроз; в осознании рисков, порождаемых результатами собственной профессиональной деятельности. Без сформированной экологической культуры невозможно представить личность будущего исследователя, в какой бы сфере он не прилагал свои усилия.

Существенную роль в подготовке студентов к научно-исследовательской работе должна играть дисциплина «Научно-исследовательская работа» (название дисциплины варьируется в зависимости от направления подготовки и специальности). Данная дисциплина ориентирована на то, чтобы дать представление о научно-исследовательской работе, ее роли в профессиональной деятельности; сформировать навыки организации и проведения научных исследований, использования методов научного познания и статистической обработки данных; сформировать навыки подготовки публикаций, выступлений с докладами и сообщениями на семинарах, научно-практических конференциях. Включение в число основных задач изучения дисциплины формирования исследовательской культуры и развития эвристических способностей, через совершенствование креативных (воображение, ассоциативность, интуиция, изобретательность, оригинальность), когнитивных (эрудированность, логичность, аналитичность) и оргдеятельностных качеств личности (целеустремленность, самодисциплина, целеполагание, рефлексивность, способность взаимодействовать с другими субъектами образования), позволит повысить эффективность подготовки студентов к научно-исследовательской работе.

Повышение эффективности подготовки студентов к научно-исследовательской работе в вузе должно обеспечиваться также высокой степенью осознанности преподавателями ответственной роли профессиональной деятельности в формировании нового поколения исследователей. Усилия преподавателей должны быть направлены не только на передачу знаний, но и на формирование системного мировоззрения. Практика показывает, что самостоятельное изучение дисциплины не может обеспечить высокий уровень образования и воспитания. Важная роль принадлежит преподавателю, под руководством которого студент приобщается к профессиональной и исследовательской культуре и становится не «узко заточенным» профессионалом, владеющим определенной суммой компетенций, а личностью, способной создавать новое знание.

Для того чтобы развивать и совершенствовать отечественную систему высшего образования, недопустимо слепое заимствование практики организации системы высшего образования у зарубежных стран. Профессиональное образование на Западе носит, в основном, утилитарно-прагматический характер и нацелено на обеспечение технологического профессионализма выпускника. Наша страна нуждается в профессионалах обладающих развитым социально-гуманитарным мышлением и гражданской позицией, готовых к ответственному проведению научных исследований. Поэтому так важно не только сохранить социально-гуманитарное образование в российских вузах в том виде, в каком оно

сегодня существует, но и способствовать его всестороннему развитию, расширяя возможности для сотрудничества гуманитарных и технических кафедр в сфере научных исследований и практической общественной деятельности.

Не следует забывать всемирного значения достижений нашей Родины в области образования. К достижениям России в области высшего образования относятся: сочетание фундаментальности содержания образования со специальной и специализированной подготовкой; четкое структурирование учебного процесса; соединение обучения с воспитанием, свободным от идеологии потребительства и паразитизма; формирование системы ценностей, которые всегда были неотъемлемой частью российской науки и культурного капитала ученого.

Список используемых источников:

1. Юдин Б.Г. О подготовке студентов к ответственному проведению исследований // Высшее образование для XXI века. 2011. № 1. С. 21-26.
2. Бандурина И.А. Этос науки и этика ученого // Высшее образование в России № 5. 2010. С. 161-163.
3. Мишаткина Т.В. Педагогическая этика. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 304 с.
4. Рябоконь Н.В. Этика науки и социальная ответственность ученого // Философия УМК. Минск: Изд-во МИУ, 2009.
URL: <http://psyera.ru/etika-nauki-i-socialnaya-otvetstvennost-uchenogo-1617.htm>
5. Никитин В.А. Проблемы и направления реализации социального в обществе. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 152 с.

© 2015, Крыгина М.В.

Особенности подготовки студентов к научно-исследовательской работе

© 2015, Krygina M.V.

Features of preparation of students for research work

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.214

Поступила (Received): 13.11.2015

Кронников Н.Д.
Личностно ориентированный подход
в физическом воспитании школьников

Kronnikov N.D.
Individually oriented approach to physical education students

Анализ состояния изученности проблемы позволил выявить ряд противоречий между: потенциальными возможностями педагогической поддержки личности школьника и недостаточной разработанностью теории и практики её реализации в школе; необходимостью осознания учащимися своей индивидуальности и недостаточной развитостью их внутренней мотивации к самопознанию; актуальностью образовательной, а также спортивно-оздоровительной направленности уроков физической культуры с использованием принципов планирования учебно-воспитательного процесса, с учетом индивидуальных особенностей, и недостаточной разработанностью этого вопроса; формированием интереса к двигательным действиям на основе игровой, соревновательной деятельности и недостаточностью внимания к этой проблеме со стороны школы

Ключевые слова: личностно ориентированная система образования, физкультурное образование, спортивно-оздоровительная направленность уроков физической культуры

Analysis of the study of the problem revealed a number of contradictions between: the potential of pedagogical support of the schoolboy and the insufficient development of the theory and practice of its implementation in the school; students need to understand their personality and the lack of development of their intrinsic motivation to self-knowledge; the relevance of education and sports orientation of physical education using the principles of the planning of the educational process, taking into account individual characteristics, and insufficient development of this issue; formation of interest to motor actions on the basis of the game, competitive activity, and lack of attention to this issue by the school

Key words: personality-oriented education system, physical education, sport and recreational physical education lessons

Кронников Николай Данилович

Старший преподаватель
Северо-Восточный федеральный университет им.
М.К. Аммосова
г. Якутск, ул. Белинского, 58

Kronnikov Nikolai Danilovich

Senior Lecturer
North-East federal university named M.K. Ammosov
Yakutsk, Belinsky st., 58

Современные концепции развития физкультурного образования подрастающего поколения, направленные на оптимизацию использования средств и методов физического воспитания в различных типах учебных заведений, рассматриваются в работах Л.И. Лубышевой, В.И. Ляха, Л.П. Матвеева и Г.М. Соловьёва.

Анализ состояния изученности проблемы позволил выявить ряд противоречий между: потенциальными возможностями педагогической поддержки

личности школьника и недостаточной разработанностью теории и практики её реализации в школе:

- необходимостью осознания учащимися своей индивидуальности и недостаточной развитостью их внутренней мотивации к самопознанию;
- актуальностью образовательной, а также спортивно-оздоровительной направленности уроков физической культуры с использованием принципов планирования учебно-воспитательного процесса, с учетом индивидуальных особенностей, и недостаточной разработанностью этого вопроса;
- формированием интереса к двигательным действиям на основе игровой, соревновательной деятельности и недостаточностью внимания к этой проблеме со стороны школы.

В связи с этим можно заключить, что проблема состоит в отсутствии единого понимания сущности и специфики использования личностно ориентированного подхода в физическом воспитании и его реализации, в необходимости организации учебного процесса по физическому воспитанию в соответствии с положениями личностно ориентированного обучения. Поэтому проектирование образовательной среды в целях создания комфортных условий, обеспечивающих полноценное развитие и саморазвитие всех её участников, – одна из приоритетных задач реализации личностно ориентированного подхода.

В современной школе теоретическими предпосылками личностно ориентированного подхода является понимание многофакторности развития личности каждого ученика в единстве процессов его развития и саморазвития, многоаспектности природы субъект – объектных и субъект – субъектных связей в педагогических отношениях, потребности инновационных перемен, преобразований, усовершенствовании сложно организуемых систем.

При этом представляет определенный интерес позиция, заключающаяся в том, что в исследовании личностно ориентированного образования нельзя обойти вниманием определение понятия «потенциал личности», как скрытые внутренние возможности человека, влияющие при стечении благоприятных факторов на его успешность в той или иной деятельности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Э.А. Голубева, Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов, С.Л. Рубинштейн). К числу прогрессивных зарубежных педагогических технологий, позволяющих приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям школьников, можно отнести такие новации, как технология «полного усвоения знаний», «разноуровневого обучения» (Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Дж. Керролл), «включенного обучения», «модульного обучения» (П.Ю. Цявичене) и др.

Современные психологи и педагоги (Н.И. Алексеев, В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, Л.Г. Вяткин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, Б.Д. Элбконин, И.С. Якиманская и др.) внесли большой вклад в разработку личностно ориентированного обучения. В его основе лежит признание индивидуальности, самобытности, самоценности каждого человека, причем главным является развитие учащегося прежде всего как индивида, наделенного своим неповторимым субъектным опытом. Поэтому очень важным становится реализация принципа субъектности, заключающегося в том, что создателем способов учения должен быть сам ученик. Педагог же все способы учения

«окультуривает», «опредмечивает», способствует их закреплению и превращению в приемы интеллектуальной деятельности.

Таким образом, на основе детальной проработки современных подходов к личностно ориентированному обучению следует выделить такие критерии личностного развития обучающихся в образовательном процессе в соответствии с целями, условиями, возможностями конкретного образовательного учреждения:

психическое здоровье и личностная зрелость (принятие себя, открытость внутреннему опыту переживаний, понимание себя, ответственная свобода, целостность, динамичность, самостоятельность, стремление к самовыражению, принятие и понимание других индивидов, социализированность, творческая адаптивность);

социокультурная компетентность (способность к конструктивному сотрудничеству, ненасильственным способам разрешения конфликтных ситуаций, толерантность к чужому мнению, национальности и др.);

познавательная активность (наличие познавательной мотивации, стремление к получению знаний, развитость навыков самостоятельной работы, произвольность психических процессов).

В этой связи актуальность проблемы личностно ориентированного подхода становится важным и необходимым звеном в практике физического воспитания.

Основным инструментом для удовлетворения физкультурно-спортивных потребностей и мотивов служит комплексное использование инновационных технологий (базового и профильного физического воспитания, оздоровительной физической подготовки, адаптивной физической культуры, спортивной тренировки в различных видах физической подготовки, адаптивной физической культуры, спортивной тренировки в различных видах физической активности). Следовательно, использование личностно ориентированного подхода является важным условием эффективного решения образовательных, оздоровительных и развивающих задач физического воспитания. Это становится возможным на основе применения личностно ориентированной педагогической технологии в сфере физического воспитания.

Личностно ориентированные технологии в физическом воспитании при делении их на базовые и частные технологии могут быть такими:

- диагностика психофизического состояния – состояние здоровья, физическое развитие и подготовленность, физкультурно-спортивные потребности и активность;

- расчет проектируемых индивидуальных характеристик – физические качества, параметры телосложения, спортивные результаты;

- определение общей направленности занятий физическими упражнениями – физическая подготовка, формирование гармоничной фигуры, воспитание культуры движений;

- разработка индивидуальных программ физического совершенствования – развитие мышечных групп, воздействие на развитые и развивающиеся физические качества;

- индивидуальный подбор адекватных средств различных видов физической активности – сочетание традиционных и нетрадиционных видов физической активности;
- составление комплексов физических упражнений и комбинаций различной направленности – психофизические упражнения, статические и динамические упражнения;
- определение индивидуального объема нагрузки – расчет числа повторений, темпа и ритма движений, числа серий, амплитуды движений и интенсивности выполнения двигательных действий;
- выявление эффективности образовательной программы по физической культуре – оценка состояния здоровья, физического развития и подготовленности, физкультурно-спортивной активности и удовлетворенности занятиями;
- оценка эффективности инновационной деятельности и коррекция учебных программ по физической культуре – сравнительный анализ результативности традиционной и инновационной программ.

Главный вывод при этом: личностно ориентированный подход в физическом воспитании школьников не только необходим, но и практически возможен.

Список используемых источников:

1. Амонашвили Ш.А. Актуальные вопросы воспитания и развития личности. М.: Амрита-Русь, 2010. 266 с.
2. Реан А.А. Психология подростка от 11 до 18 лет. Методики и тесты в педагогическом процессе. СПб.: АСТ, 2007. 124 с.
3. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности. М.: Академия, 2008. 256 с.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий.
5. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования. М.: Бином. Лаборатория знаний, 2010. 224 с.

© 2015, Кронников Н.Д.

Личностно ориентированный подход в физическом воспитании школьников

© 2015, Kronnikov N.D.

Individually oriented approach to physical education students

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.218

Поступила (Received): 24.11.2015

Кузнецов Е.Г.
Проблемы оценки компетенций
студентов и пути их решения

Kuznetsov G.E.
Problems of assessment of competences
of students and their solutions

Оценочные процедуры, методы и формы, самооценка, показатели оценки знаний, образовательное пространство, техническое оснащение, методическая обеспеченность, организация практик, информационное обеспечение ФГОС-3, аттестация студентов, фонды оценочных средств, накопительная система оценки, квалификационный экзамен, портфолио достижений студента

Ключевые слова: проблемы, оценка, компетенции, методика, накопительная система

Evaluation procedures, methods and forms, self-assessment, performance evaluation of knowledge, educational space, technical equipment, methodological provision, organization of practice, information provision GEF-3, certification of students, evaluation funds, a cumulative evaluation system, qualifying examination, portfolio of student achievements

Key words: problems, assessment, competencies, methods, storage system

Кузнецов Евгений Григорьевич

Преподаватель

Жигулевский государственный колледж

Самарская область, г. Жигулевск, ул. Мира, 22

Kuznetsov Evgeny Grigorievich

Teacher

Zhiguli state college

Samara region, Zhigulevsk, Mira st., 22

Построение эффективной системы оценки качества образования во многих странах мира является одним из приоритетов национальной образовательной политики. Без использования оценочных процедур невозможно узнать, получают ли необходимые знания и навыки обучающиеся, достигают ли своих целей образовательные реформы, вносит ли система образования вклад в развитие экономики и общества.

Преподаватели ежедневно контролируют учебную деятельность студентов, применяя различные методы и формы, которые имеют свои преимущества и недостатки, свои ограничения. Оценка – одно из действенных средств, находящихся в распоряжении преподавателя, стимулирования познавательной активности, положительной мотивации, влияния на личность. Именно под влиянием объективного оценивания у студентов создается адекватная самооценка, критическое отношение к своим успехам. Поэтому значимость оценки, разнообразие ее функций требуют поиска таких показателей, которые отражали бы все стороны образовательной деятельности и обеспечивали их выявление. С этой

точки зрения действующая система оценивания знаний, умений требует пересмотра с целью повышения ее диагностической значимости и объективности.

Что же затрудняет преподавателю объективно и качественно оценить уровень профессиональной подготовки студента?

Низкий уровень методической обеспеченности реализации федеральных государственных образовательных стандартов на федеральном уровне и нерегламентированная разработка учебных программ, методического и дидактического обеспечения каждым образовательным учреждением, а также не соответствующее требованиям времени техническое оснащение учебного процесса приводят к недостаточной подготовке выпускников по отношению к требованиям рынка труда. Кроме того, возникает риск разрушения единого образовательного пространства страны и ограничения профессиональной мобильности выпускников.

Рассматривая взаимосвязь между образовательными учреждениями и работодателями, можно четко увидеть, что данного взаимодействия практически не существует, что приводит к проблеме между теоретическим и практическим обучением, а это, в свою очередь, неприемлемо в сфере профессионального образования. Отсутствие налаженной работы между предприятиями и образовательными учреждениями отрицательно сказывается в деле организации студенческих практик. Современный работодатель не заинтересован принимать участие в процессе обучения, а, следовательно, и не несет ответственность за подготовку специалиста.

Состояние информационного обеспечения внедрения ФГОС СПО носит противоречивый характер. В частности, нет базы оценочных средств для текущей, промежуточной и государственной (итоговой) аттестации по общеотраслевым профессиям и специальностям. Все это отдано на откуп самим учебным заведениям.

Для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений по текущей и промежуточной аттестации, преподавателями самостоятельно создаются фонды оценочных средств, позволяющих оценить знания, умения и усвоенные компетенции, жаль, что без участия заинтересованных работодателей.

Принимая во внимание отличительные особенности ФГОС-3, необходима разработка новых технологий образовательной деятельности, способов контроля и его осуществления.

Чтобы определить общую картину компетенции того или иного выпускника, проверку достижения этих компетенций необходимо контролировать не «здесь и сейчас» (на экзамене), а осуществлять накопительную систему аттестации, в том числе и итоговой.

В порядке эксперимента, параллельно с плановой подготовкой официального квалификационного экзамена по модулю ПМ02 по специальности 230113 «Компьютерные системы и комплексы», была организована накопительная система оценки профессиональных компетенций. Модуль изучается студентами два семестра, после чего они сдают комплексный теоретический экзамен и уxo-

дят на производственную практику с заданиями по данному модулю. Таким образом информация о компетенциях студентов накапливалась в течении полутора лет.

После практики студенты подтверждали соответствие компетенций требуемому уровню на квалификационном экзамене. Их профпригодность проверялась «здесь и сейчас» по ряду практических заданий.

Получить объективную оценку соответствия компетенций согласно требованиям ФГОС-3 по данной специальности в форме такого экзамена очень затруднительно и проблематично, т.к. для этого потребуются большие материальные затраты на техническую подготовку экзамена, что в наших сегодняшних условиях не реально.

Тем не менее, по итогам экзамена все студенты подтвердили соответствие компетенций своему профессиональному уровню.

Результат же накопительной системы оказался значительно хуже, но объективнее. Он показал, что ряд студентов не набрали достаточного количества баллов, по которым можно было положительно оценить их профессиональную компетенцию. Причин такого результата несколько.

Во-первых, мы с вами знаем о низком уровне посещаемости студентов занятий и низкой мотивации к учебе. По этим причинам ряд студентов не выполнили весь объем лабораторно-практических заданий или выполнили их с низким качеством, получив за это минимальное количество баллов.

Во-вторых, по этим же причинам активность студентов по участию в различных мероприятиях публичного плана (научно-практических конференциях, олимпиадах, конкурсах и др.) оказалась низкой.

В-третьих, эти же студенты устраиваясь на производственную практику, не преследовали цель повышения своего профессионализма и заключали договора на практику с организациями и индивидуальными предпринимателями, у которых деятельность была далека от выбранной специальности.

Вывод – эксперимент провалился? Совсем наоборот!

Если о накопительной системе объявить заранее и дать студентам возможность формировать портфолио достижений по модулю, то:

- студенты – «прогульщики» будут вынуждены посещать учебные занятия, повышать качество выполнения лабораторно-практических и самостоятельных работ;
- активизирует участие студентов в научно-практических конференциях, олимпиадах, конкурсах и др.;
- студенты будут стараться проходить производственную практику с максимальной эффективностью.

Таким образом, накопительная система оценки компетенций, например, в форме портфолио достижений по модулю, и квалификационный экзамен в форме защиты портфолио более достоверны и эффективны. Этот результат предоставляет неискаженную информацию о готовности специалиста к профессиональной деятельности надлежащего качества, что будет удовлетворять информационные потребности работодателя.

Список используемых источников:

1. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения. М.: Академия, 2007. С. 78-79.

© 2015, Кузнецов Е.Г.

*Проблемы оценки компетенций студентов и пути
их решения*

© 2015, Kuznetsov G.E.

*Problems of assessment of competences of students
and their solutions*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.222

Поступила (Received): 24.11.2015

**Кульшарипова З.К., Демиденко Р.Н., Байман М.С.,
Астанов Р.А., Жылкайдарова С.Б.
Генеративное образование и её функциональная
значимость в системе высшей школы**

**Kulsharipova Z.K., Demidenko R.N., Bajman M.S.,
Astano R.A., Жылкайдарова С.Б.
Generative education and its functional
relevance in higher education**

В статье дано широкое толкование категории «генеративное образование» и использование данной категории как формирования представлений о мире. Не случайно в статье нами отождествляются понятие «генеративная оценка», «генеративная способность», «генеративный процесс». Само понятие «генеративность» в переводе означает «порождать новое» или представляет «порождение нового смыслового значения» в категории мышления. Благодаря генеративным процессам идет прямое освоение требований к высокому качеству собственной жизни и тем самым предоставляет будущему специалисту бесценную возможность конструктивного разрешения трудностей

Ключевые слова: генеративное образование, генеративная оценка, генеративная способность, генеративный процесс

The article gives a broad interpretation of the category of «generative education» and uses this category as the formation of ideas about the world. Not by chance in the article we identified the concept of "generative estimate", "generative capacity", "and generative process". The concept of "generative" means "to generate a new" or is "spawning a new semantic meaning" in the categories of thought. Due to the generative process is a direct development of the requirements for the high quality of their own lives, and thus provides an invaluable opportunity to future specialist constructive resolution of difficulties

Key words: generative education, generative score, generative power, generative process

Кульшарипова Зару Касымовна

Кандидат педагогических наук, доцент
Павлодарский государственный педагогический институт
Казахстан, г. Павлодар, ул. Торайгирова, 58

Kulsharipova Zaru Kasimovna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Pavlodar state pedagogical institute
Kazakhstan, Pavlodar, Toraigirova st., 58

Демиденко Раиса Николаевна

Кандидат биологических наук, профессор
Павлодарский государственный педагогический институт
Казахстан, г. Павлодар, ул. Торайгирова, 58

Demidenko Raisa Nikolaevna

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor
Pavlodar state pedagogical institute
Kazakhstan, Pavlodar, Toraigirova st., 58

Байман Мадина Слямгаликызы

Студент

Павлодарский государственный педагогический институт

Казахстан, г. Павлодар, ул. Торайгирова, 58

Bajman Madina Slamgalikyzy

Student

Pavlodar state pedagogical institute

Kazakhstan, Pavlodar, Toraigirova st., 58

Астанов Рамазан Асанович

Студент

Павлодарский государственный педагогический институт

Казахстан, г. Павлодар, ул. Торайгирова, 58

Astanov Ramadan Asanovich

Student

Pavlodar state pedagogical institute

Kazakhstan, Pavlodar, Toraigirova st., 58

Жылкайдарова Сара Болатовна

Студент

Павлодарский государственный педагогический институт

Казахстан, г. Павлодар, ул. Торайгирова, 58

Zhylkaydarova Sarah Bolatovna

Student

Pavlodar state pedagogical institute

Kazakhstan, Pavlodar, Toraigirova st., 58

Генеративное образование в современном понимании педагогической науки ориентируется на объединение разных составных элементов учебно-образовательной деятельности в целостную систему. И тогда учеными делается поиск и выбор интегрированных генеративных технологий (ИТГ) для реализации генеративного принципа при создании образовательных кластеров.

К одним из образовательных кластеров в современном научно-технологическом мире относиться – научный продукт образовательного производства.

Истина вопроса в том, как и насколько будущий специалист как продукт производства насыщается идеалами, ценностями и установками предметного мира и отображает знания в обратной связи с этим миром. И тогда можно сказать, что понятие «образованный» с позиции генеративного образования – это продукт – специалиста с генеративным мышлением, которое позволяет отделить причинность от следствия и имеет способность размышлять только на причинном уровне для устранения следствия.

Осознание всего этого и привело к созданию основ интегрированных генеративных технологий, разработке принципов их реализации в самых различных областях науки – от технических до гуманитарных.

Генеративное образование в гуманитарном направлении – это процесс не только синхронизации продукта образовательного процесса (обучающегося) к окружающей среде, это процесс, когда знания формируют и укрепляют в нем психические, психологические, лингвистические свойства индивидуума.

Общим критерием генеративного образования, на наш взгляд, является комплексность в подходах к формированию генеративного мышления. И тогда, у нас есть возможность рассмотреть сущность понятия «генерация» с точки зрения критериальности оценки мыслительной деятельности.

На наш взгляд критерии оценки мыслительной деятельности и есть высокотехнологичная процедура и поэтому понятие «высокие технологии» применительно к высшей школе имеет определенную функциональную значимость для субъектов самого процесса.

В чем функциональность значения генеративного образования? Функциональность значения генеративного образования неоспоримо вносит в процедуру взаимодействия субъектов учебного процесса качественные изменения. И в первую очередь, на формирование уровня мыслительной деятельности и на укрепления психофизиологических свойств обучающегося.

Генеративные интегрированные технологии включают обязательное наличие сочетания, совокупности целого ряда признаков и свойств, элементов и компонентов, отражающих параметры и индикаторы достижения различных отраслей, как наукоёмкость, устойчивость, надёжность, компьютерная технологическая среда, виртуальное игровое моделирование, наличие самообучающихся систем нравственно-духовного интеллекта в процессах конструирования будущего специалиста.

И в этом случае, генеративные техники в учебных ситуациях позволяют определить прирост темпоритма действий субъектов учебного процесса и функциональность социально-психологических свойства личности (тип и свойства психики, признаки речевого высказывания и т.д.). И это комплексный конкурентоспособный продукт образования и есть специфика получения продукта генеративного образования. На рис. 1 нами предлагается рассмотреть модель реализации интегрированной технологии производства образовательного продукта – личности будущего специалиста.

Рис. 1. Специфика генеративной технологии в образовательном процессе

На рис. 1 есть возможность наблюдать и констатировать весьма важные тенденции – тенденции развития генеративной позиции у будущего поколения специалистов как некое мировоззрение и генеративную природу индивидуума.

К специальным критериям генеративного мышления относятся:

– комплексность знаний и системность мышления, проявляющиеся у обучающегося как способность самостоятельно восстанавливать недостающие звенья в системе знаний с помощью логико-схематических путей рассуждения.

В связи с этим, предлагается в статье рассмотреть основные компоненты понимания методологии генеративного образования.

В чем особенности процесса генеративизма? Что реальным его ядром является, прежде всего, теория единого методологического основания развития мыслительной деятельности с определенными принципами и установками на формирования и ее развития.

В этом случае, выдвигается тезис, что существующие научные модели формирования генеративных способностей не только с психолингвистической основой и нейробиолингвистической. Согласно одному из сторонников нейролингвистической теории Р. Дилтса стадии генеративизма опираются на теоретические основы нейрологии, психофизиологии, лингвистики, кибернетики и теории коммуникации. Все стороны данного феномена как целостного концепта теоретической парадигмы помогают выявить основные проблемы формирования генеративного мышления.

Модель генеративной технологии (рис. 1) нами определяется как вспомогательное средство образовательной коммуникации, которое создает дополнительные формы маршрутов учебного поведения в творческой деятельности [1]. Наследие образовательного процесса, комплексный подход к данной теме позволяют обеспечить освоение и включенность обучающегося в монофункциональную организацию картины мира.

Естественным образом возникает вопрос о том, что есть включенность в монофункциональную организацию мира? На самом деле генеративный способ ориентировки помогает двигаться от ситуации полной неопределенности к ситуации полной определенности и позволяет не только сэкономить, но увеличить энергообъем мыслительной деятельности при прохождении нужного маршрута в ситуации принятия решения по всем вопросам, с которыми сталкиваются обучающийся [1].

При поиске верного решения «Методом проб и ошибок» приводил результаты решения к обратному.

В настоящее время выбор использования генеративных способов и методов показывают, как человек в ситуации полной определенности картины не должен потерять априорность информации, т.е. не потерять что-то, что зависит от предыдущего опыта и предварительного анализа.

Актуальность восстановления генеративного мышления и есть способ упрощенной обработки информации мира и принятие его оптимально-смысловых значений и параметров отображенной информации. В связи с чем, встраи-

вание изображения организации монофункциональной картины мира в звуко-речевые сигналы понимания человеком этого мира в практике происходит в подкорковых узлах для освоения отображенной информации.

Однако, возрастающие требования к выработке генеративного образования и других видов системы образования приводят к необходимости разработки средств точного и надежного и достоверного измерения категории мысли деятельности. И если не будет найден уникальный измеритель следов мысли деятельности, то придется очень долго блуждать в «потемках».

Настоящее время известны методы измерения общего образовательного процесса и их объектов [2]. Но, проблема исследования внутренней структуры мышления мало изучены, особенно новыми цифровыми технологиями.

Комплексный подход в нашем случае несет свою основную функцию интеграции разных качеств, свойств, состояний, модальностей человеческого мышления [3,4]. Такой подход позволяет давать широкое толкование категории «генеративное образование» и использовать ее для обозначения более или менее устойчивого в некой системе представления данной категории или представлений о мире. Не случайно отождествляются понятие «генеративная оценка», «генеративная способность», «генеративный процесс». Само понятие «генеративность» в переводе означает «порождать новое» или представляет в процессе развития человека порождение нового смыслового значения категории мышления.

Благодаря генеративным процессам идет прямое освоение требований к учебным ситуациям, что ведут человека к высокому качеству жизни. Это означает новый статус полноценного субъекта собственной жизни и тем самым предоставляет ему бесценную возможность конструктивного разрешения трудностей. Он оказывается способным принять вызов, который бросает ему жизнь и творчески пройти тест проблемной ситуации. Это означает выход на более высокий уровень личностной зрелости и качества жизни [5].

Феномен генеративного мышления заключается в принципиальной ориентировке субъекта на новые и конструктивные взгляды, решения и действия. Только энергия принципиальной новизны и безусловной полезности желаемых состояний способна породить чувство перспективы и воодушевить будущего специалиста на формирование новых знаниевых структур [3].

Динамика развития генеративных технологий такова, что новые знания, новый опыт и новые достижения в ближайшие годы внесут существенные изменения в наши представления в этой области, что, несомненно, отразится и на дидактической стороне, в содержании приемов.

Список используемых источников:

1. Грэхем И. Объектно-ориентированные методы. Принципы и практика. М.: Вильямс, 2004. 880 с.
2. Федорченко К.А. Особенности генерации отчетов в информационных системах управления вузом // Информационные технологии в образовании. 2008. С. 62-65.
3. Джерджен К. Дж. Социальное конструирование и педагогическая практика // Образовательные практики: амплификация маргинальности. Мн.: Технопринт, 2000. С. 74-101.

4. Койшибаев Б.А. Педагогический мониторинг комплексного образования (Тезаурус и модели). Алматы: Гылым, 2001. 155 с.
5. Кузнецов О.Л., Кузнецов П.Г., Большаков Б.Е. Система природа-общество-человек: устойчивое развитие. М.: Дубна, 2000.

© 2015, Кульшарипова З.К., Демиденко Р.Н.,
Байман М.С., Астанов Р.А., Жылкайдарова С.Б.
Генеративное образование и её функциональная
значимость в системе высшей школы

© 2015, Kulsharipova Z.K., Demidenko R.N.,
Bajman M.S., Astano R.A., Жылкайдарова С.Б.
Generative education and its functional relevance
in higher education

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.228

Поступила (Received): 30.11.2015

Ласковец М.А. Роль специальных языков в процессе профессиональной подготовки аспирантов

Laskovets M.A. Importance of the LSPs at post-graduates professional linguistic training

Статья подчеркивает важность владения переводчиком (аспирантом) специальным языком. Рассматриваются факторы, затрудняющие процесс межкультурной коммуникации при переводе научно-популярных (технических) текстов, представляющие хороший дидактический материал для будущих переводчиков научно-популярной (технической) литературы и их следует учитывать при составлении программ обучения

Ключевые слова: аспиранты, специальный язык, научно-популярный текст, обучение переводчиков, научный дискурс, факторы, затрудняющие процесс межкультурной коммуникации

The article focuses on the importance of LSPs. It shows potential pitfalls of vulgarized texts. These types of texts offer the trainer a lot of exercises that give advice to the post-graduates on how to avoid such pitfalls. LSPs deserve a key role in any translator training program – they are the main actors in any translation sphere

Key words: post-graduates, languages for special purposes, vulgarized texts, translator training, technical translation, pitfalls

Ласковец Марина Алексеевна

Старший преподаватель

Научно исследовательский ядерный университет
«МИФИ»

г. Москва, Каширское ш., 31

Laskovets Marina Alekseevna

Senior Teacher

National research nuclear university MEPHI
Moscow, Kashirskoe highway, 31

Introduction.

The Council of Europe (CoE), the European Union (EU) and their member states recognize the rich heritage of languages and cultures in Europe as a valuable common resource and promote language policies that aim to convert that diversity from a barrier to communication into a source of mutual enrichment and understanding through education.

Education is a general organized in multi-layered systems and decisions are often decentralized. Visions, concepts, guidelines and principles tend to be reinterpreted at different levels, where decisions are taken on the basis of specific goals, priorities and evaluation criteria. Both achievement in educational program and competence and competence gained in and outside formal settings are valid and have to be taken into account.

The goal in the current program of the Council of Europe is the development and implementation of curricula for lingual and intercultural education. This implies a significant increase in scope compared with previous programs, which focused on foreign language learning and non-language specialists will outnumber language specialists.

Languages for special purposes or LSPs are gaining more and more importance in the daily life of any translator and have to be thoroughly dealt with in any translator training. This is the reason why we would like to structure our article along with the following points:

- concentrate to a great deal on LSPs;
- languages for special purposes must integrate in the translator and interpreter training of the post-graduates;
- using the languages for special purposes in order to serve the post-graduates as a future translators and interpreters in their professional life.

How to define languages for special purposes?

LSPs concern all languages which are non-literary. Languages for special purposes are sometimes called “Technolect” [1, p.11] which may give the erroneous impression that only purely technical domains require LSPs.

LSPs describe the means of communication within a special field and are often opposed to standard language. They have as major task to give subject matter information and enhance scientific and technical development. On the best definitions today is still the one given by Hoffman as early as 1985[2, p.53]:

“Fachsprache – das ist die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten”.

Languages for special purposes contain specialized terminology: its own vocabulary and its own register. LSPs are not independent language systems, they do not have their own grammar, but are part of general language, they are part and parcel of the meaning of all linguistic means of any given languages.

Languages for special purposes are instrument for the transmission of information, such texts are bearing special markers, as describes by Vgl.Fluck [1, p.47].

Markers of LSPs.

Technical terms, derivations, abbreviations are the major markers of specialized texts.

Such terms are more autonomous from the context than general language (they are independent of situation and context, even though this may differ from each other).

Nominalized style reflects the fact that such texts render much information in a short way. Special attention there has to be paid to composition and their right interpretation.

The growing importance of LSPs can be seen in the fact that each special field has now some 1'500 to 10'000 highly specialized terms which the qualified translator has to be able to identify and properly research.

How we should train the post-graduates in LSPs.

The ideal would be to introduce the specialties of a given field- with a text which has to be translated. It is very important to show the pitfalls in this given domain in

order to make the post-graduates feel more at ease in a field which a priori is unknown and difficult.

In addition to it we must show the post-graduates the importance of the given field in the markets. They will better understand why such subject has been chosen for training. Technical translation is important part of training.

In this field it is of interest to present a great number of text-types: from publicity texts, via forensic technical trials up to the scientific articles and textbooks.

This choice indicates somehow the large spectrum which has to be offered to post-graduates in this field. The pitfalls here are obvious: terminology, abbreviations, eponyms, orthography, style (redundancy).

There are many methods to train technical translators and of the important steps is the knowledge of the specific terminology. Although we are dealing here with LSPs, we'd like to stress some pitfalls within the LSPs rather than go through the terminology.

Eponyms often cause problems since one would think that given names don't need to be translated. This is normally taken for granted. In the field of engineering given names may vary if it has been discovered at the same time in to different linguistic regions. The name has to be adapted and taken from the respective linguistic regions. For example, eponyms "Alzheimer disease", named after the German neurologist Alois Alzheimer [5].

Vulgarized language and language for special purposes.

Koller W. makes the following division into three groups:

- SPs-texts with general language are used in non-specialist communication and we can find it in different text-types;
- LSPs-texts presenting general and specialist features and which help to communicate specialist topics among non-specialist;
- LSPs-texts which have prevailing specialist features; for example scientific-technical texts [4, p.274].

Katharina Reiss stresses that this division makes it easy to handle the texts and their respective translations, especially if they are matched with the text-typology.

Vulgarized texts very often have a different text structure than highly specialist texts and differ in style, since they are meant for a different target public.

Vulgarization is a special challenge because the style is difficult to translate. The prevailing vague expressions make the translator hesitate and wanting to be more precise than the source text is and the target public is not well defined.

Vulgarized language can be found in magazines dealing with technical issues and which are meant for a wider public. The "Scientific American" is very useful for training since it comes in many languages. Instructions for use are prevailing in this domain and present an interest in the market.

Vulgarized texts are characterized by hypothetical questions, such as rhetorical question at the beginning of a sentence.

Special skills for the post-graduates as translators.

The post-graduates as translators have to get good knowledge about the target public: their expectations. They have to be able to judge how scientific the target text can be and how the knowledge the target public is expected to have.

The information given in a highly technical or scientific text is being generalized in adaptation, which leads to the fact that paraphrasing is used in many cases to best render vulgarized texts [4, p.364]. In this case the translator has to show specific skills in reformulation and subject matter knowledge. All the technical texts underlie precise rules, adaptations and vulgarized texts have little technical information but are stylistically more refined.

The lower the technical aspects of a text are the lower is also the amount of information this text carries [3].

It happens because in adaptation subject matter is generalized and often even skipped with the result that the texts become less interesting for specialists.

Conclusion.

The purpose of this article is to stress the importance of LSPs in translation tasks. To show the importance, the pitfalls, underlining that vulgarized texts are difficult to translate because the target public is not defined, hence the translator cannot know how "technical" his translation should be and the lack of special terminology normally is compensated by suitable expressions. These types of texts offer the trainer a great variety of exercises, including the improvement of skills in developing translation strategies and gaining new subject-matter knowledge.

LSPs determine the main point in translator training program in the process of teaching the post-graduates.

Список используемых источников:

1. Fluck H.-R. *Fachsprachen*. Tübingen: Francke Verlag. 1985. P. 11-47.
2. Hoffmann L. *Kommunikationsmittel Fachsprache*. Tübingen: Francke Verlag. 1985. P. 53.
3. Kalverkamper H. (Ed). *Kontrastive Fachsprachenforschung*. Tübingen: Guter Narr Verlag. 1992.
4. Koller W. *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag. 2004. P. 275.
5. Lee-Jahnke H. *Medizinische Übersetzung, leicht gemacht?* ASTTI. Bern: Hieronymus. 2004. P. 13.
6. Reiss K. *Texttyp und Übersetzungsmethode. Der operative Text*. Heidelberg: Julius Gross Verlag. 1993.

© 2015, Ласковец М.А.

Роль специальных языков в процессе профессиональной подготовки аспирантов

© 2015, Laskovets M.A.

Importance of the LSPs at post-graduates professional linguistic training

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.232

Поступила (Received): 29.11.2015

Лифанова Т.Е., Голенкова О.В. Профессиональное образование в области социальной работы – требование времени

Lifanova T.E., Golenkova O.V.
Vocational training in the direction of social
work is the requirement of the time

Современное российское общество выдвигает повышенные требования к уровню готовности специалистов, обеспечивающих решение социальных проблем. Одним из способов решения данной проблемы является непрерывное профессиональное образование в области социальной работы. Целью данной статьи является обоснование необходимости разработки образовательных технологий повышения квалификации социальных работников. Полученные результаты исследования могут найти практическое применение в системе дополнительного профессионального образования в области социальной работы

Ключевые слова: профессиональное образование, социальная работа, дополнительное профессиональное образование

Modern Russian society puts forward higher requirements to the level of readiness of specialists, providing solutions of solving social problems. One way of solving this problem is continuing vocational training in the direction of social work. The purpose of this article is the rationale of the development of educational technology for professional development of social workers. The obtained results can find practical application in the system of additional vocational training in the direction of social work

Key words: vocational training, social work, additional vocational training

Голенкова Ольга Валерьевна

Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского
г. Брянск, ул. Бежицкая, 14

Golenkova Olga Valerievna

Bryansk state university named I.G. Petrovsky
Bryansk, Bezhitskaya st., 14

Лифанова Татьяна Евгеньевна

Кандидат педагогических наук, доцент
Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского
г. Брянск, ул. Бежицкая, 14

Lifanova Tatiana Evgenievna

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Bryansk state university named I.G. Petrovsky
Bryansk, Bezhitskaya st., 14

Реализация «дорожной карты» «Повышение эффективности и качества услуг в сфере социального обслуживания населения (2013-2018 годы)» и Федеральный закон №442-ФЗ от 28 декабря 2013 г. «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» призваны обеспечить доступность и повысить эффективность и качество предоставления населению услуг в сфере социального обслуживания, увязанных с переходом на «эффективный контракт».

Одним из способов осуществления контроля качества предоставляемых услуг является социальная экспертиза, включающая диагностику состояния социального объекта, установление достоверности информации о нем, прогнозирование последующих изменений, выработку рекомендаций для принятия управленческих решений.

Система качества деятельности социального учреждения должна основываться на принципах приоритетности требований клиента по обеспечению качества услуг (обеспечение уверенности в том, что эти требования будут полностью реализованы); соблюдения положений нормативных документов, регламентирующих требования к порядку и правилам предоставления услуг; четкого распределения полномочий и ответственности персонала за деятельность по предоставлению услуг, влияющую на обеспечение их качества; обеспечения личной ответственности каждого исполнителя за качество услуг в сочетании с материальным и моральным стимулированием.

В соответствии с порядком, утвержденным Постановлением администрации Брянской области от 27.04.2011 № 385 «Об утверждении порядка независимой оценки соответствия качества фактически предоставляемых государственных услуг утвержденным требованиям к качеству», в г. Брянске в 2014 г. был проведен социологический опрос, направленный на изучение соответствия качества социальных услуг населению в учреждениях социальной защиты населения необходимым требованиям.

Целью работы являлось получение объективных данных по вопросам оказания гражданам социальных услуг, исследование удовлетворенности граждан качеством предоставления социальных услуг учреждениями социального обслуживания населения Брянской области. Анкеты содержали вопросы, учитывающие специфику организации (учреждения) и позволяющие оценить удовлетворенность: состоянием инфраструктуры, связанной с предоставлением услуги; состоянием здания (помещения), в котором осуществляется предоставление услуги; состоянием инвентаря (мебели и др.) организации (учреждения), оказывающей государственные услуги; возможностью получения справочной информации об оказываемой государственной услуге; личным взаимодействием респондента с работниками организации (учреждения), оказывающей государственные услуги; условиями ожидания приема и временем ожидания получения услуги; графиком работы с посетителями; компетентностью сотрудников; результатом получения услуги.

В исследовании приняли участие 335 респондентов. Обследовались учреждения стационарного (55 чел.) и нестационарного типов (280 чел.), по которым существуют утвержденные стандарты качества, устанавливающие требования к качеству оказания услуг.

Удовлетворенными личным взаимодействием с работниками учреждений социальной защиты населения считают себя 79,6%, удовлетворены частично 9,4%, неудовлетворены – 8,4 % опрошенных. Оценивая свою удовлетворенность компетентностью сотрудников учреждений, 78,1% респондентов указали на полное удовлетворение, 18,6% удовлетворены частично, неудовлетворены 3,3% получателей бюджетных услуг [1].

В анкетах респонденты отметили факторы, оказывающие наибольшее негативное влияние на качество предоставляемых услуг (можно было выбрать несколько вариантов ответа): отсутствие личной заинтересованности персонала в качественном выполнении услуги – 29 (8,7%); отсутствие возможности влиять на качество предоставляемых услуг – 19 (5,7%); отсутствие нужной информации в учреждении – 16 (4,8 %); перегруженность работой персонала, невнимательное отношение персонала к клиентам – 9 (2,7 %); неудобный график работы – 5 (1,5 %).

Досуг в учреждении социального обслуживания нестационарного типа должен удовлетворять духовные запросы посетителей. Полностью удовлетворены возможностями учреждений 39 % респондентов. Недостаточно высокий уровень удовлетворенности можно объяснить возрастанием требований населения к деятельности социальных учреждений.

Необходимо отметить, что оценка качества предоставляемых учреждениями социальных услуг зависит не только от экономических показателей учреждения, но и от личностно ориентированного подхода к оказанию такого рода услуг. Среди мероприятий «дорожной карты» запланирован анализ кадрового обеспечения учреждений социального обслуживания населения, в том числе: динамика заполнения вакантных должностей; обучение и повышение квалификации работников; развитие наставничества в социальной сфере.

Для социальных работников курсы повышения квалификации – это замечательная возможность повысить уровень своих знаний, приобрести полезные навыки и перенять опыт успешных специалистов. Профессиональное развитие социального работника требует от него способности к самопроектированию, самосовершенствованию и самообразованию. Именно курсы повышения квалификации помогают специалистам социальной работы в своей профессиональной деятельности руководствоваться языком способностей как проекцией определенных черт личности, отвечающих требованиям социальной деятельности и определяющих ее успешность: умением слушать и понимать других, самостоятельностью и творческим складом мышления, организаторскими способностями, быстротой и точностью ориентировки в проблеме.

Опыт развития профессиональной социальной работы в нашей стране убедительно показал эффективность решения многих социальных проблем средствами профессиональной социальной работы, обозначил значение социального образования как мощного антикризисного, созидательно-стабилизирующего потенциала развития общества. И именно система непрерывного профессионального образования, составным элементом которой являются курсы повышения квалификации, должна являться неотъемлемой частью профессиональной подготовки социального работника, имеющей многоуровневый и многоаспектный характер и представляющей собой процесс и результат формирования готовности к профессиональной деятельности.

1. Лифанова Т.Е., Голенкова О.В. Мониторинг качества обслуживания как основа развития социальной сферы // Современные исследования социальных проблем. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2014. № 4 (20). С. 227-240.

© 2015, Лифанова Т.Е., Голенкова О.В.
Профессиональное образование в области
социальной работы – требование времени

© 2015, Lifanova T.E., Golenkova O.V.
*Vocational training in the direction of social work is
the requirement of the time*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.236

Поступила (Received): 23.11.2015

Ломовцева Н.В.
**Междисциплинарные связи как прикладной аспект
интеграции в сфере высшего образования**

Lomovtseva N.V.
**Interdisciplinary connections as applied aspect
of integration in the field of higher education**

В данной статье автор рассматривает вопрос интеграции в сфере образования как эффективного средства достижения целостности образовательного процесса, мнения исследователей в данной области; а также подчеркивает важность использования междисциплинарных связей в системе высшего образования

Ключевые слова: интеграция, высшее образование, междисциплинарные связи, инновации

In the article the author considers the integration in education as the effective tool for achieving the integrity of the educational process, different opinions on this subject are given. The author also emphasizes the importance of interdisciplinary connections in the system of higher education

Key words: integration, higher education, interdisciplinary connections, innovations

Ломовцева Наталия Владимировна
Доцент
Мурманский государственный технический университет
г. Мурманск, ул. Спортивная, 13

Lomovtseva Nataliia Vladimirovna
Associate Professor
Murmansk state technical university
Murmansk, Sportivnaya st., 13

В настоящее время сфера образования переживает значительные перемены, связанные с процессом реформ. Так, совершенствование высшего образования в России, обусловленное введением Федеральных Государственных Стандартов третьего поколения, характеризуется поиском оптимального соответствия между заложенными в регламентирующих документах указаниями и их воплощением в учебных программах и учебно-методических комплексах. В связи с этим важно рассмотреть интегративные тенденции как многоуровневое явление, которое не только типично для сферы образования в целом, но и является критериальным для понимания некоторых частных категорий образовательного процесса.

Интеграция как объединение в единое целое каких-либо элементов учебного процесса в той или иной мере происходит не только на уровне мирового образовательного пространства, например при координации образовательных систем Европейских стран, подписавших Болонскую декларацию. Необходимость развития образования в интегративном русле осознается и педагогическими сообществами отдельных стран, в частности России. Именно следование

интегративному принципу представляется нам эффективным средством достижения целостности образовательного процесса.

Междисциплинарные связи в обучении, как прикладной аспект интеграции, являются предпосылкой к более эффективному формированию умений и навыков обучающихся, обеспечивая развитие целостного восприятия изучаемых категорий. Дидактическая интеграция является неотъемлемой характеристикой современного этапа образования [Берулава М.Н., 1998; Гриценко Л.И., 2008 и др.], поскольку именно благодаря ее развитию у обучающихся улучшаются навыки обобщения, сравнения, сопоставления, которые постепенно перерастают в соответствующие профессионально значимые компетенции.

Рассматривая объединительные процессы в педагогическом процессе, исследователи пришли к выводу о том, что интеграция является гораздо более широким, всеобъемлющим явлением, чем междисциплинарные связи. Демонстрируя неограниченные возможности интеграции, методисты считают, что «интегрировать можно практически все – и умения, и навыки, и знания, и виды образования; и все это возможно как на уровне практики, так и на уровне теории, методологии» [Соловова Е.Н., 2004, с.163]. Понимание важности целостного представления о мире и человеке способствует формированию методологической основы интеграции в науке и образовании. Интеграция играет важную роль в создании университетских комплексов, так как именно крупные объединения учебных заведений различных уровней и типов, научных организаций, производственных и иных подразделений способны решать задачи преемственности и повышения качества подготовки кадров, выполнения научных исследований, модернизации производства, развития социально-культурной инфраструктуры. Такая глобальная интеграция позволяет установить между учреждениями горизонтальные и вертикальные связи, создать систему непрерывного профессионального образования.

В последнее время внимание многих исследователей и специалистов привлекает тема интегративных тенденций в образовании, особенно применительно к обучению в высшей школе. Изучению процесса интеграции в образовании посвящены труды многих исследователей: Берулава М.Н., Безрукова В.С., Васильева С.В., Вербицкий А.А., Галицких Е.О., Загвязинский В.И., Митусова О.А., Соловова Е.Н., Заграйская Ю.С., Фоменко В.Т., Гриценко Л.И. и др.

Анализ литературы по теме интеграционных тенденций в образовании показал, что в методике обучения понятие педагогической интеграции, представляющее собой разновидность научной интеграции, рассматривается как суммирование информации из различных дисциплин. Стоит отметить, что многие исследователи отмечают наличие в педагогической интеграции особенностей, которые присущи интеграции вообще. В частности, рассматривая интеграцию в образовании, исследователи подчеркивают, что она может представлять собой и процесс, и результат. Так, изучая интеграцию в сфере образования, Митусова О.А. отмечает, что это сложный многоуровневый процесс движения к целостности в рамках образовательного процесса [Митусова О.А., 2006]. На наш взгляд, схожее, но более глубокое определение интеграции в образовании при-

водит Берулава М.Н., который трактует данное понятие как «процесс и результат взаимодействия его структурных элементов, сопровождающийся ростом системности и уплотненности знаний» [Берулава М.Н., 1998, с. 23].

Дидактическая интеграция в образовании – это не простое объединение содержательных компонентов изучаемых дисциплин, а процесс их взаимодействия, взаимопроникновения и дополнения. В процессе преподавания с учетом междисциплинарных связей преподаватель должен обладать умением творчески использовать информационные технологии в процессе обучения с целью формирования целостности и системности знаний студентов.

В процессе создания и установления междисциплинарных связей преподавателям различных факультетов и кафедр приходится постоянно взаимодействовать между собой с целью координации содержательных элементов дисциплин и соотнесения их со временем изучения данных дисциплин в соответствии с программой обучения. Именно поэтому следует тщательно продумывать способы их реализации и необходимые для этого учебно-методические ресурсы. Созданные подобным образом междисциплинарные связи актуализируются в ходе лекционных, практических и семинарских занятий. Студент, овладевший системой знаний на междисциплинарной основе, обладает прочной базой для осуществления дальнейшей успешной научной и профессиональной деятельности, поскольку междисциплинарность является сегодня одним из фундаментальных элементов содержания образования.

В целом, при очевидной близости междисциплинарного и интегративного подходов к обучению нужно отметить, что междисциплинарные связи представляют собой базовый уровень интеграции за счет взаимодействия дисциплинарных компонентов, например содержательных компонентов дисциплины «Иностранный язык» и процессуальных компонентов дисциплины «Информатика».

На взгляд автора, именно сочетание компетентностного, междисциплинарного и личностно-ориентированного подходов с Интернет-технологиями для организации самостоятельной деятельности студентов при обучении иностранному языку будет способствовать оптимизации, актуализации и систематизации получения знаний, умений и навыков, а также развитию творческой профессиональной деятельности будущего бакалавра или магистра. Иными словами, результатом взаимодействия указанных современных парадигм будет формирование у обучающихся новых интегративных компетенций, сочетающих, как правило, в своем составе вербальный и невербальный компоненты дидактического обеспечения учебного процесса. Именно такие компетенции нам представляются наиболее востребованными на конкурентном рынке труда.

Список используемых источников:

1. Берулава М.Н. Теоретические основы интеграции образования. М. : Совершенство, 1998. 174 с.
2. Гриценко Л.И. Теория и практика обучения: интегративный подход. М.: Академия, 2008. 240 с.
3. Митусова О.А. Интеграционные процессы в подготовке специалиста-коммуниканта в языковом пространстве. Ростов н/Д : Изд-во Ростов. ун-та, 2006. 224 с.

4. Соловова Е.Н. Интегративно-рефлексивный подход к формированию методиче-ской компетенции преподавателей иностранного языка в системе непрерывного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. М., 2004. 45 с.
5. Панкратова О.П. Проектирование междисциплинарной технологии обучения сту-дентов в условиях информатизации образовательного процесса вуза : автореф. дис. ... канд. пед. Наук. Ставрополь, 2004. 20 с.

© 2015, Ломовцева Н.В.

Междисциплинарные связи как прикладной аспект интеграции в сфере высшего образования

© 2015, Lomovtseva N.V.

Interdisciplinary connections as applied aspect of integration in the field of higher education

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.240

Поступила (Received): 29.11.2015

Лосева Е.Ю.
Решение качественных задач по физике

Loseva E.Yu.
Solution quality problems in physics

Статья об использовании качественных задач на уроках физики. Качественные задачи играют ведущую роль в формировании физических понятий у учащихся общеобразовательной школы. Решение таких задач способствует формированию навыков логического мышления, сообразительности, развивает смекалку и творческую фантазию
Ключевые слова: развитие понимания физических законов у школьников

Article on the use of quality problems in physics lessons. Qualitative objectives play a leading role in the formation of physical concepts in students of secondary school. The solution of these problems contributes to a logical thinking skills, ingenuity, developing smart and creative imagination

Key words: develop an understanding of the physical laws of schoolchildren

Лосева Евгения Юрьевна
Учитель
Гимназия №18
г. Ленинск-Кузнецкий

Loseva Evgeniya Yurievna
Teacher
Gymnasium №18
Leninsk-Kuznetskiy

Решение задач является неотъемлемым элементом обучения физике. Задачи помогают научиться использовать физические законы и явления в реальной жизни. Поэтому можно сказать, что задачи помогают учащимся видеть конкретные проявления физических законов, их связь с реальной жизнью.

Качественные задачи по физике являются по своей сути логическими, а следовательно, играют ведущую роль в формировании физических понятий. По мнению Усовой А.В. и Тулькибаевой Н.Н., достигается это благодаря тому, что при их решении внимание учеников не отвлекается математическими расчетами, а полностью сосредоточено на выявлении существенного в явлениях и процессах, на установлении взаимосвязи между ними.

Метод решения этих задач, заключающийся в построении логических умозаключений, основанных на физических законах, служит прекрасной школой мышления, вырабатывает отчетливое понимание сущности физических явлений и их закономерностей, учит школьников практическому применению знаний, воспитывает правильное отношение и к расчетным задачам, и приучает начинать решение любой физической задачи с анализа ее физического содержания [3].

Качественные задачи по физике способствуют углублению и закреплению теоретических знаний учащихся. Приближая изучаемую теорию к окружающей жизни, они повышают интерес учащихся к предмету, способствуют развитию

наблюдательности, а также поддерживают активное восприятие учащимися материала в течение всего урока [5].

Качественные задачи особенно важны при усвоении обучающимися понятий и их существенных признаков. Решение любой физической задачи начинается с анализа конкретных явлений природы, их взаимосвязи, поэтому решение качественных задач несет на себе основную нагрузку при обучении физике.

Решение качественных задач позволяет за короткое время рассмотреть сущность изучаемого процесса или явления, а также отвлекает учащихся от рутины урока, вызывает на разговор даже самых неусидчивых ребят. Такие задачи не менее эффективны, чем расчетные. Они исключают формальный подход к изучению физики в школе, развивают интерес у младшей группы учеников (7 – 8 класс).

Небольшие по объему и разнообразные по содержанию качественные задачи способствуют накоплению учащимися фактического материала. При решении качественных задач требуется анализ физической сущности явления, поэтому правильное решение учеником качественной задачи свидетельствует о понимании им изученного материала [3].

Введение качественных задач на уроках физики в курсе средней школы позволяет улучшить понимание таких разделов физики как электромагнетизм, гидродинамика, волновая оптика и др.

Решение качественных задач служит прекрасным средством улучшения качества урока, устранения абстрактности в преподавании, а также приемом углубления, закрепления и проверки знаний и навыков учащихся и важным средством улучшения внешкольной и внеклассной работы [5].

Мой опыт использования качественных задач в процессе обучения показывает высокий процент понимания процессов происходящих в природе и технике, неподдельный интерес учащихся к физической науке, повышение успеваемости.

Ориентация современного подхода обучения на тестирование учащихся, создает препятствия в развитии логического и аналитического мышления. Ученики стремятся угадать цифры, а не решить задачу. Качественные задачи заставляют школьников мыслить в режиме on-line. Безусловно это очень сложно, хотя бы по тому, что у всех ребят разная скорость мышления, но в процессе решения качественной задачи рождается истина, снова «открываются» законы физики, «рождаются» новые Ньютоны и Эйнштейны.

Исходя из выше сказанного следует, что решение качественных задач способствует формированию у учащихся навыков логического мышления, сообразительности, нестандартности в подходе решения задачи, развитие смекалки и творческой фантазии, умения применять теоретические знания для объяснения явлений природы, техники, позволяет видеть физику в быту, а также готовит учащихся к реальной, практической деятельности, расширяет технический кругозор. Поэтому закрепление нового материала лучше начинать с решения качественных задач.

Список используемых источников:

1. Александров Д.А., Швайченко И.Н. Методика решения задач по физике в средней школе. М., 1948.
2. Методика преподавания физики в 7-8 классах средней школы. М., 1990.
3. Михеева Н.К., Оноприенко О.В., Цветова О.И. Методические рекомендации к решению качественных задач по физике. Спб., 1990.
4. Сосновский В.П. Приемы обучения решения задач по физике. Кр. 1987.
5. Тульчинский М.Е. Качественные задачи по физике в средней школе. М., 1972.
6. Усова А.В., Тулькибаева Н.Н. Практикум по решению физических задач. М., 1992.

© 2015, Лосева Е.Ю.

Решение качественных задач по физике

© 2015, Loseva E.Yu.

Solution quality problems in physics

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.243

Поступила (Received): 30.11.2015

Лысых А.Т., Юдина Н.И., Шумахер В.А. Как жить в ладу родителям и детям

Lisih A.T, Yudina N.I., Shumakher V.A.
How to live in harmony for parents and children

В каждой семье возникают конфликты и проблемы общения родителей с детьми. За конфликтом чаще всего стоит нежелание понять ребенка, неумение анализировать свои действия и их последствия, авторитаризм и неспособность общаться с детьми на равных, сотрудничать с ними. Если родители уверены в своем ребенке, в том, что из любого положения можно найти выход, то это и ребенку придаст силы справиться с любой проблемой

Ключевые слова: конфликт, поведение, взаимопонимание, доверие

Лысых Алла Тихоновна

Педагог-организатор

Центр эколого-биологического образования

г. Старый Оскол, ул. 22 Парцсезда, 7

Юдина Нина Ивановна

Педагог-организатор

Центр эколого-биологического образования

г. Старый Оскол, ул. 22 Парцсезда, 7

Шумахер Вера Антоновна

Методист

Центр эколого-биологического образования

г. Старый Оскол, ул. 22 Парцсезда, 7

In every family there are conflicts and communication problems of parents with children. Start of conflict is unwillingness to understand a child, the inability to analyze their actions and their consequences, authoritarianism and the inability to communicate with their children on an equal footing, cooperate with them. If the parents are confident in their child, that can find a solution for any situation, then this will give child strength to cope with any problem

Key words: conflict, behavior, mutual understanding, confidence

Lisih Alla Tihonovna

Teacher-organizer

Center of ecological and biological education

Sary Oskol, 22 Partsiezd st., 7

Yudina Nina Ivanovna

Teacher-organizer

Center of ecological and biological education

Sary Oskol, 22 Partsiezd st., 7

Shumakher Vera Antonovna

Methodist

Center of ecological and biological education

Sary Oskol, 22 Partsiezd st., 7

В каждой семье возникают конфликты и проблемы общения родителей с детьми. В чем их причина? Как разрешить их достойным образом? Как найти путь к взаимопониманию и единодушию всех членов семьи?

Понимаем ли мы своих детей? За конфликтом в семье чаще всего стоит нежелание понять ребенка, увидеть себя его глазами, неумение анализировать свои действия и их последствия, авторитаризм и неспособность общаться с детьми на равных, сотрудничать с ними. Поэтому, чтобы изменить поведение ребенка в лучшую сторону, родителям, прежде всего, нужно изменить себя. Понять это нелегко. Ведь для этого придется преодолеть стереотипы в

отношениях к детям. И самый живучий из них – взгляд на ребенка, как на послушного исполнителя воли взрослых.

Часто родители, предъявляя требования к ребенку, на его вопрос: «Почему это надо делать?», – говорят: «Не рассуждай», «Так надо!», «Не твоего ума дело», тем самым лишают его возможности активно включаться в процесс саморазвития. Но практика подобного воспитания убеждает нас в том, что ребенок не становится таким, каким его желает «сделать» воспитатель.

Запреты родителей: «не бери», «не трогай», «не ходи», «не лезь», «не мешай» и наказание за их нарушение оказываются серьезной помехой на пути активного развития ребенка и обретения им жизненного опыта. Чтобы ребенок стал добрым, заботливым, нужно предоставить ему возможность проявить доброту и заботу о других людях, детях и, непременно, не только радоваться его добрым делам, щедрости, но и самим всегда и везде поступать также, не допуская расхождения между словом и делом.

Чтобы успешно воспитывать детей, родители непременно должны корректировать свое поведение, приводя его в соответствие с предъявляемыми требованиями, то есть, заниматься самовоспитанием. Если же родители хотят добиться от своих детей выполнения требований, которым не следуют сами, то это удастся только при помощи мер принуждения: ребенок будет выполнять требования родителей формально, из-за страха перед наказанием.

Этот страх порождает обман, лицемерие, хитрость. Ведь ребенок, не понимая смысла требований, не испытывая потребности в добрых делах, не сможет приобрести привычки нравственного поведения. Стремление родителей во что бы то ни стало добиться послушания вызывает в ребенке внутреннее сопротивление, а потом активный протест. Взрослые чаще всего виновниками конфликтных ситуаций считают ребенка.

Очень удобная, но неверная позиция. Ведь в этом случае происходит подмена целей воспитания. Смыслом действий взрослых становится достижение послушания, а не забота о развитии ребенка как личности.

Наказание не только порождает воспитательное бессилие родителей, но и неверие в стремление ребенка стать лучше. Унижая наказаниями достоинство детей, подавляя их потребность в самовыражении, в свободе волеизъявления, родители, не желая этого, растят людей с рабской психологией, то есть, действуют вопреки интересам ребенка.

Это положение – одно из самых трудных для осмысления: «Как же так? – возражают обычно родители, ведь мы его воспитываем и по-хорошему, а не только по-плохому». Но в том-то и дело, что это была дрессировка, а не воспитание. Ведь это «хорошее» (имеется в виду беседа, поощрение), а тем более «плохое» не затронули сознание ребенка и не вызвали у него потребности меняться, не привели к осознанному изменению поведения. Следовательно, эти меры не были методами воспитания.

Но бывает ведь так, что после беседы или наказания некоторое время ребенок поступает в соответствии с требованиями родителей, а потом опять ведет себя по-прежнему. Почему? Потому что это был минутный порыв (если не

уловка избежать наказаний) не ставший осознанным мотивом поведения, «нравственным законом», лично для него значимым.

Родителям, которые убеждены, что с ребенком «надо по-хорошему», а если не понимает, то и «по-плохому» следует понять, что они не занимаются воспитанием, так как не ищут причины тех или иных действий ребенка, не ищут ответ на вопрос: «Почему он так поступил?», пытаются устранить следствие, а не причину.

В воспитании, пожалуй, самое трудное – понять причины поведения ребенка, а они скрыты от посторонних глаз. И, чтобы не ошибиться в их выяснении, надо хорошо знать ребенка и обстоятельства, которые побудили его совершить тот или иной поступок. Кроме того, надо помнить, что одно и то же действие ребенка может быть объяснено разными людьми по-разному: в зависимости от их жизненного опыта, культуры.

Мы толкуем поведение других, преломляя его через свои потребности, мотивы, направленности личности, возраст, пол, темперамент. Поэтому, по сути дела, оцениваем другого человека как себя, исходя из собственного представления о возможных причинах поведения, и, нередко, ошибаемся.

Чтобы научиться понимать своего ребенка, и, следовательно, предотвращать нежелательные конфликты, родителям необходимы знания о механизмах и условиях развития, возрастных психологических особенностях детей. Не имея представления о том, что может и чего не должен делать ребенок (а это обусловлено определенным уровнем становления его психики) взрослые часто предъявляют ему завышенные требования, которые он просто не в состоянии выполнить. В результате, следуют неизбежные наказания, которые еще больше озлобляют ребенка, способствуют развитию недоверия, чувства незащищенности, неврозов, даже психопатии.

Поэтому родителям необходимо понять, принять, посочувствовать, оказать поддержку своему ребенку. Дети всегда ждут именно этого от своих родителей, но часто получают противоположную реакцию, которая ведет к потере взаимопонимания и доверия между близкими людьми.

Если родители не способны принять своего ребенка таким, какой он есть, поддержать его в тяжелой ситуации, то он, скорее всего, перестанет быть с ними искренним, потому, что он нуждается не в критике, а в понимании и сочувствии.

Если родители уверены в своем ребенке, в том, что из любого положения можно найти выход, то это и ребенку придаст силы справиться с любой проблемой. И ваш ребенок сможет в любой сложной жизненной ситуации обратиться к вам за советом.

Список используемых источников:

1. Айхорн А. Трудный подросток. М.: Апрель Пресс, 2001. 304 с.
2. Баркан А.И. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребёнка: Его Величество Ребёнок какой он есть. Москва: АСТ-Пресс, 1999. 429 с.
3. Бим-Бад Б.М., Днепров Э.Д., Корнетов Г.Б. Мудрость воспитания: Книга для родителей. М.: Педагогика, 1987. 288 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.246

Поступила (Received): 28.11.2015

Макарова Н.П.
Методология учебного сетевого проекта
эстетической направленности

Makarava N.P.
Methodology of training network academic
project design aesthetic orientation

Рассматриваются особенности организации внеурочной деятельности обучающихся основной школы (6-7 классы) в учебном сетевом проекте «Красота учебного труда» с опорой на практический опыт автора. В проекте используются социальные сетевые сервисы для достижения новых результатов

Ключевые слова: проектное обучение, учебный сетевой проект

The features of the organization of extracurricular activities of students of the basic school (6-7 grades) in the academic network project «Beauty of educational work», drawing on the practical experience of the author. The project uses social media to achieve new results

Key words: project teaching, network academic project

Макарова Нина Петровна

*Кандидат педагогических наук, доцент
Гродненский государственный университет им. Я.
Купалы
Беларусь, г. Гродно, ул. Э. Ожешко, 22*

Makarava Nina Petrovna

*Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Grodno state university named Y. Kupala
Belarus, Grodno, E. Orzeszkowa st., 22*

Актуальность проектной деятельности сегодня осознается повсеместно. ФГОС нового поколения ориентирует педагогов на формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности, а также навыков разработки, реализации и общественной презентации результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно или социально значимой проблемы [1]. В качестве основных ключевых факторов модернизации России определяются духовность и нравственность, как важнейшие, базисные характеристики личности [2].

Цель учебного сетевого проекта (УСП) «Красота учебного труда»: формирование эстетической культуры личности обучающегося. Такая культура рассматривается нами в контексте формирования эстетического восприятия (способности выделять в жизни эстетические свойства и образы), эстетических чувств (эмоциональных состояний, вызванных оценочным отношением человека к явлениям действительности и событиям), эстетических потребностей (необходимости в эстетических переживаниях), эстетических вкусов (способно-

сти оценивать явления действительности с позиций эстетических знаний и идеалов), эстетических идеалов (социально и индивидуально обусловленных представлений о совершенной красоте в обществе и человеке).

Задачи данного УСП: формирование эстетического сознания, включающего в себя совокупность знаний по основам эстетики, мировой и отечественной культуры; способности понимать и отличать подлинно прекрасное в человеке; формирование эстетических чувств и вкусов; педагогически корректное противодействие дезориентирующим влияниям псевдокультуры; развитие мотивации и способностей к художественно-творческой деятельности; выработка опыта организации среды учебного труда с учетом эстетических норм и ценностей; приобретение опыта исследовательской, проектной деятельности в информационной образовательной среде; развитие способности применять знания к жизненным ситуациям, способностей к аналитическому, критическому и творческому мышлению; развитие социальной ответственности (умение действовать в интересах сообщества, этично вести себя по отношению к другим, сотрудничать с участниками проектной деятельности).

Основным видом деятельности в сетевом проекте является работа с информацией на разных носителях, в том числе содержащейся в информационных ресурсах Интернета. Возможность сосредоточиться на отдельных проблемах, рассмотреть их с разных точек зрения позволяет добиться глубины размышлений и аргументированных выводов. Систематическая практика в совместной деятельности формирует не только самостоятельность, но и ответственность за собственную работу и работу всей группы. При этом учащиеся приучаются выполнять разные социальные роли (лидера или исполнителя, организатора совместной деятельности, генератора идей и т.д.).

На каждом этапе проекта участники выполняют задания, технологической основой которых служат сетевые сервисы, позволяющие организовать совместную деятельность. Задания ориентированы на коллективную работу всех команд одновременно, либо на организацию взаимодействия между командами.

Участие в УСП позволяет учащимся освоить навыки самостоятельного и осознанного приобретения недостающих знаний из разных источников, эффективного использования приобретенных знаний для решения познавательных и практических задач, приобретения коммуникативных умений, развития исследовательских навыков (выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); навыки системного и критического мышления, организации эффективной исследовательской деятельности и развития личности школьника.

В результате работы в УСП дальнейшее развитие получают личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные универсальные учебные действия, учебная и общепользовательская ИКТ-компетентность обучающихся.

В сфере развития личностных универсальных учебных действий приоритетное внимание уделяется формированию готовности и способности учащихся

к самообразованию на основе учебно-познавательной мотивации, формированию основ критического отношения к знанию, жизненному опыту, собственной деятельности.

В сфере развития регулятивных универсальных учебных действий приоритетное внимание уделяется формированию действий целеполагания, включая способность ставить новые учебные цели и задачи, планировать их реализацию, осуществлять выбор эффективных путей и средств достижения целей, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение.

В сфере развития коммуникативных универсальных учебных действий наиболее важными представляются формирование действий по организации и планированию учебного сотрудничества с учителем и сверстниками и другими участниками проектной деятельности, умение работать в группе.

В сфере развития познавательных универсальных учебных действий приоритетное внимание уделяется формированию навыка работы с информацией. Ученики приобретают навыки поиска информации в Интернете, школьном информационном пространстве, базах данных с использованием поисковых сервисов, навыки построения поисковых запросов в зависимости от цели запроса и анализа результатов поиска.

После завершения проекта учащиеся приобретают следующие умения:

– *личностные*: определение мотивов к обучению и целенаправленной познавательной деятельности; осуществление сознательного выбора собственной индивидуальной траектории учения; развитие коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве; развитие эстетического сознания через освоение творческой деятельности эстетического характера; умение ясно, точно, грамотно излагать свои мысли в устной и письменной речи, понимать смысл поставленной задачи, выстраивать аргументацию, приводить примеры и контрпримеры; критичность мышления, умение распознавать логически некорректные высказывания, отличать гипотезу от факта; умение контролировать процесс и результат учебной деятельности; формирование ценностных отношений учащихся друг к другу и учителю;

– *метапредметные*: самостоятельное планирование пути достижения целей; соотнесение своих действий с планируемыми результатами, осуществление контроля своей деятельности; ведение диалога и участие в коллективном обсуждении проблем, аргументирование своей позиции; осуществление информационного поиска для решения задач в учебной, справочной литературе, сети Интернет, других поисковых системах; учебное сотрудничество и совместная деятельность с учителем и сверстниками; компетентность в области использования информационно-коммуникационных технологий; использование средств наглядности для иллюстрации, интерпретации, аргументации; формулировка гипотез при решении учебных задач, понимание необходимости их проверки; владение составляющими исследовательской деятельности, включая умение структурировать материал; умение работать с разными источниками информации.

Список используемых источников:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 классы).

URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938>

2. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников.

URL: http://kpfu.ru/docs/F1162245013/koncepciya.duhovno_nravstvennogo.razvitiya.pdf

© 2015, Макарова Н.П.

Методология учебного сетевого проекта
эстетической направленности

© 2015, Makarava N.P.

Methodology of training network academic project
design aesthetic orientation

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.250

Поступила (Received): 24.11.2015

Максименко Е.В., Сивакова Е.В.
Методические приемы, рекомендуемые учителям
иностраннных языков по подготовке учащихся XI класса
к сдаче устной части выпускного экзамена
в формате ЕГЭ по английскому языку

Maximenko E.V., Sivakova E.V.
Methodological approaches recommended to foreign language
teachers as a part of preparation of the XI grade students
for an oral part of the Russian State Exam in English

Статья затрагивает методические подходы к ЕГЭ по английскому языку, в частности к такому его аспекту как «Говорение». Авторы рекомендуют использовать приемы британских специалистов с целью развития навыков устной речи, а также приводят примеры улучшения результатов в монологической речи и двух видах диалогов

Ключевые слова: коммуникативные умения, продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности, монологическая речь, диалог, фактическая информация, оценочная информация

The article describes methodological approaches for the Russian State Exam preparation in English, particularly in such aspect as "Speaking". The authors recommend using the British specialists' advice how to develop communication skills and give a few examples how to reach higher results in monologue speaking and two types of dialogues

Key words: communication skills, productive and receptive types of speech activity, monologue speech, dialogue, factual information, evaluative information

Максименко Екатерина Валентиновна
 Кандидат филологических наук, доцент
 Краснодарский государственный институт культуры
 г. Краснодар, ул. 40-лет Победы, 33

Maximenko Ekaterina Valentinovna
 Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
 Krasnodar state university of culture
 Krasnodar, 40-let Pobedy st., 33

Сивакова Елена Валерьевна
 Кандидат филологических наук, доцент
 Краснодарский государственный институт культуры
 г. Краснодар, ул. 40-лет Победы, 33

Sivakova Elena Valeryevna
 Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
 Krasnodar state university of culture
 Krasnodar, 40-let Pobedy st., 33

В ракурсе подготовки школьников к сдаче ЕГЭ по английскому языку, мы, как преподаватели языкового факультета вуза, видим проблему не только в недостаточном количестве часов, выделяемых на изучение данного предмета в школе, количестве учащихся в одной подгруппе, но также и в наборе уже устаревших методических приемов.

Главной целью иноязычного образования в средней школе является формирование коммуникативной компетенции обучающихся, понимаемой как способность и готовность обучающихся общаться на иностранном языке в пределах, определенных стандартом основного общего образования по иностранным языкам.

Эта цель подразумевает формирование и развитие коммуникативных умений обучающихся в говорении, чтении, понимании звучащей/устной речи на слух и письменной речи на иностранном языке. Для определения уровня сформированности коммуникативной компетенции у выпускников школы в экзаменационной работе ЕГЭ предусматривается две части (письменная и устная) и используются различные типы заданий, направленных на проверку коммуникативных умений и языковых навыков.

Экзаменационная работа для проведения ЕГЭ по иностранным языкам содержит такие аспекты контроля как (коммуникативные умения выпускников в аудировании, чтении, письменной речи и говорении, лексико-грамматические навыки). Для проверки коммуникативных умений и языковых навыков обучающихся в экзаменационных работах выпускников XI класса оценивают продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности.

Недочеты в ответах учащихся на экзамене связаны с недостаточной сформированностью тех или иных умений, составляющих комплексное умение диалогической речи. Наиболее распространенными из них являются:

- недостаточное использование разнообразных языковых средств для передачи тех или иных реализуемых в диалоге языковых функций;
- неумение давать адекватную спонтанную реакцию на реплики партнера (в значительной степени обусловленное невнимательным отношением к тому, что говорит партнер по общению);
- неумение логично и четко аргументировать свою позицию;
- неумение принять решение адекватно логике развития диалога и позиции собеседника.

Что касается погрешностей в ответах учащихся, то они чаще всего связаны:

- с невнимательным прочтением задания и непониманием поставленной речевой задачи;
- с общей неготовностью к общению: формальным отношением к коммуникации, которое превращает диалог в обмен несвязанными друг с другом репликами или в монолог с формально присутствующими в нем вопросами к собеседнику, ответов на которые учащийся либо не ожидает вообще, либо не слушает их и не учитывает при завершении диалога [1].

Учитывая все выше изложенное, авторы статьи хотели бы сделать акцент на внедрении в процесс подготовки к устной части экзамена коммуникативных приемов, на которых основывается языковая подготовка в британских учебных центрах, в частности “British Study Centers” (Оксфорд):

- уделять особое внимание заучиванию не отдельных слов, а словосочетаний, что способствует более эффективному запоминанию и включению их в ак-

тивный словарный запас студентов (варьируя типы упражнений, например, используя задание, требующее от студентов составить распространенные словосочетания, начинающиеся с двух букв, выпавших в случайном порядке;

- стимулировать студентов к коллективной работе – обсуждению и выполнению в небольших группах заданий, предложенных преподавателем, с тем, чтобы на занятиях больше говорили именно студенты, а не преподаватель; при этом роль преподавателя заключается в поочередном контроле выполнения заданий, предоставлении индивидуальных консультаций и комментариев;

- получать от студентов свидетельства полного понимания преподаваемого им материала с помощью наводящих вопросов, так, чтобы студенты своими устными высказываниями или действиями показали усвоение пройденного (например, смогли придумать предложение с изучаемой грамматической конструкцией);

- стараться задействовать логическое мышление студентов при изучении новой лексики (например, в тех случаях, когда преподаватель считает, что обучающиеся могут самостоятельно догадаться о значении ранее незнакомого им английского слова);

- вносить больше «жизни» и энергии в преподавание, изучаемый материал, вовлекать студентов в активную деятельность;

- использовать в качестве примеров случаи из реальной жизни и аутентичные материалы – статьи из сети Интернет, газет, журналов, песни и т. д. ;

- вносить корректировки в намеченный план занятия, если этого требует ситуация;

- максимально разнообразить способы проведения различных этапов занятий и упражнений (например, по-разному проводить вводную часть занятия, использовать различные виды упражнений, основанные на аутентичном материале (так, можно предложить список из N количества видов упражнений, используемых при изучении языка с помощью песен);

- стимулировать мотивацию студентов, развивая интерес к изучаемому материалу;

- обращать особое внимание на сложности, вызванные различиями в грамматической и фонетической структурах изучаемого и родного языков;

- на продвинутом уровне обучения объяснять стилистические и интонационные тонкости, на коннотационные особенности лексики, синонимов (например: *you'd rather* – *Лучше бы Вы (вежливо)*, *you'd better* – *Вам бы лучше (грубо, с угрозой)*);

- при обучении английскому языку для специальных целей информировать студентов о типичной структуре текстов, о характерных жанрах, какие функции характеризуют такие тексты.

Выделение этих методов и подходов из числа имеющихся в арсенале преподавателя английского языка позволяет, с одной стороны, по-новому взглянуть на некоторые аспекты организации учебного процесса, с другой – убедиться в правильном выборе используемых в своей работе приемов. Это, безусловно, полезно для повышения уровня подготовки школьников по предмету и, соответственно, для улучшения качества преподавания.

Исходя из спецификации контрольных измерительных материалов для проведения ЕГЭ по иностранным языкам, то тематика заданий раздела 5 (задания по говорению) охватывает следующие сферы общения: социально-бытовую, межличностные отношения с друзьями и сверстниками, социально-культурную: досуг и увлечения молодежи; страны изучаемого языка; выдающихся людей, их вклад в науку и мировую культуру; природу и проблемы экологии; здоровой образ жизни. Учебно-трудовая сферу: проблему выбора профессии и роль иностранного языка.

Преподавателю необходимо не только подготовить учащихся к сдаче экзамена по всем аспектам языка, но и помочь психологически настроиться на устный ответ, сначала в форме монологического высказывания в течение (3–3.5 minutes) – задание С3, а затем показать умение общаться с целью обмена фактической информацией в течение (1.5–2 minutes) – задание С4 и с целью получить оценочную информацию за (3–4 minutes) – задание С5.

По-нашему мнению, желательно сконцентрироваться на следующих моментах при подготовке монологического высказывания:

Монологическая речь зависит от интенции говорящего, который строит свое развернутое высказывание в зависимости от им самим выбранной стратегии.

1. Используйте время, данное на подготовку к ответу, на то, чтобы точно понять все детали задания.
2. Не пишите в это время подробный ответ.
3. Ответ должен быть максимально развернутым и полным.
4. Старайтесь не пропускать детали.
5. Поставленную коммуникативную задачу решайте полностью без помощи экзаменатора.
6. Используйте как можно более широкий спектр владения лексическими и грамматическими навыками.
7. Высказывание надо построить логично, связно, с использованием средств логической связи.
8. Пользуйтесь адекватным стилем речи, употребляя формулы речевого этикета.
9. Не забывайте об аргументировании.
10. Вам будет задан неизвестный вам вопрос. Оцениваться будет адекватность и аргументированность спонтанного ответа.
11. Правильно реагируйте на реплики экзаменатора.
12. Не подменяйте заданные аспекты выученной заранее темой.
13. Равномерно распределяйте время на все высказывания.
14. До экзамена приучите себя работать с магнитофоном.
15. Не ограничивайтесь кратким высказыванием из одного предложения.

Диалогическая речь – прежде всего взаимодействие двух или более партнеров, где реализуются речевые интенции и стратегии всех его участников. Диалогическая речь на иностранном языке в силу своих характеристик (реактивности и ситуативности) сложнее, чем монологическая, поскольку в ней должны быть задействованы умения не только говорения, но и аудирования. Реакция

партнера по общению непредсказуема. Реализуемые языковые функции зависят не столько от выбранной говорящим стратегии развертывания высказывания, сколько от логики развития диалога, заранее неизвестной партнерам по общению.

В связи с тем, что в практической жизни мы больше пользуемся диалогической речью, то при обучении иностранному языку все большее внимание уделяется формированию именно умений в данной компетенции. Эта тенденция отражена в современных стандартах обучения иностранным языкам и обуславливает обязательную проверку умений спонтанной диалогической речи при итоговом контроле знаний и умений учащихся на выпускном экзамене.

Исходя из вышеизложенного, для более тщательной подготовки диалогического высказывания, школьникам рекомендуется:

1. Очень внимательно читать первые два-три предложения задания. В них конкретизируется ситуация общения.
2. Помнить, что после слов "Remember to" в задании определяется коммуникативная задача и особенности речевого поведения.
3. Не пропускать ни одного из предложенных вариантов.
4. Быть инициативным партнером по общению.
5. Начинать беседу с краткого объяснения ситуации.
6. Предлагать варианты для обсуждения; не забывать, что решение должно логично вытекать из сказанного ранее обоими партнерами.
7. Правильно реагировать на реплики партнера.
8. Не забывать о том, что нужно развернуто аргументировать свои предложения.
9. Интересоваться мнением собеседника. Учитывать его мнение при принятии окончательного решения.
10. Выбирать стиль речи, адекватный ситуации (разговорный, официальный, неофициальный).
11. Использовать средства речевого этикета в соответствии с ситуацией.
12. Соблюдать очередность при обмене репликами; не навязывать свою точку зрения.
13. Использовать разнообразные речевые формулы.
14. Диалог должен быть логично построен.
15. Цель общения должна быть достигнута, тема должна быть раскрыта в заданном объеме.

Рассмотрим некоторые особенности задания C4, Task 2 «Диалог с целью обмена фактической информацией»

На экзамене в диалоге с учеником участвует экзаменатор-собеседник который в данном типе задания всегда играет роль равного по социальному статусу партнера по общению (друга, одноклассника и т.д.). В ситуации общения, предлагаемой в таком задании, предполагается совместное участие собеседников в предстоящем действии, событии, занятии.

Ситуация общения всегда четко и лаконично конкретизируется в первых двух-трех предложениях задания C4 и C5, поэтому их следует читать особенно внимательно.

STUDENT CARD

C4 Task2 (1.5–2 minutes)

You are visiting town and you are at the tourist information office. You would like to find a hotel close to the town center. You can pay £ 30 per night only.

Before making a decision, ask the tourist information guide about:

- The hotels available;
- Where the hotels are;
- The cost.

The teacher will play the part of the tourist information guide and will speak first.

Remember to:

- Be active and polite;
- Get all the information you need;
- Decide on the hotel to stay at.

Такая часть экзаменационного задания как Remember дублируется во всех вариантах ЕГЭ и должна быть хорошо освоена учащимися в процессе подготовки к экзамену, поскольку именно перечисленные компоненты диалогической речи учащихся оцениваются на экзамене.

Остановимся подробнее на каждом из них:

– **Be active and polite**

Здесь определяется общая активная позиция экзаменуемого в беседе. Учащийся должен быть инициативным партнером по общению, а не пассивно ожидать вопросов со стороны собеседника. В данном типе задания беседу начинает учащийся (обычно в задании присутствует фраза «You begin the conversation»). Необходимо начать беседу с краткого вступления – объяснения ситуации. Далее следует активно инициировать беседу: предлагать варианты для обсуждения, задавать соответствующие речевой ситуации вопросы, при необходимости переспрашивать, уточнять мнение собеседника, осуществлять переход от одного варианта к другому, в завершение беседы после обсуждения всех вариантов самому предложить решение (решение должно логично вытекать из всего сказанного обоими партнерами), не забыть при этом еще раз поинтересоваться мнением собеседника.

Вежливость в диалоге предполагает прежде всего проявление заинтересованности по отношению к своему партнеру по общению, обязательное реагирование на его реплики. Необходимо внимательно слушать партнера и давать адекватные реакции на то, что он говорит. При этом безусловно следует стараться использовать разнообразные языковые средства для выражения данных языковых функций.

– **Get all the information you need**

Экзаменуемый должен активно предлагать варианты для обсуждения (естественно, после достаточно подробного обсуждения каждого предыдущего). Обычно беседа складывается таким образом, что один или два варианта предлагаются экзаменатором-собеседником (это естественно в данном типе диалога и не ведет к снижению баллов). В остальных случаях инициатива должна исходить от учащегося. Задание считается успешно выполненным, если

школьник, грамотно используя лексико-грамматические конструкции, получает всю необходимую информацию для принятия того решения, которое обусловлено заданием.

Условие последнего пункта задания C4 является разным в каждой карточке экзаменуемого, в данном конкретном задании – принятие решения в каком отеле можно остановиться, отталкиваясь от исходных данных [2, с. 49].

Пример:

Tourist Guide: Hello! (Good morning!)

Student: Good morning!

T.G.: Can I help you?

S: I need a hotel close to a town center.

T.G.: OK. But there are a lot of hotels in the town center. What category would you like? I can suggest hotels of different categories from D to De Luxe.

S: I am alone here and I need a single room. And I can spend only £ 30 per night.

T.G.: So in this case I can recommend a number of hotels suggesting B&B services for this sum of money, e.g. The Averard Hotel, The Blue Bells Hotel, The Elmwood Hotel and others. Here is the list of hotels with their photos. I can describe the advantages of each hotel.

S: Yes, please. I like this mansion.

T.G.: The Blue Bells Hotel, amid 19th Century Victorian building is centrally situated in a quiet residential square in the heart of fashionable Notting Hill and you are lucky because it is the time of the Notting Hill Carnival.

S: It is fantastic. What types of rooms does this hotel have?

T.G.: The hotel comprises multi type rooms from singles to large family rooms of up to 5 beds. All the rooms provide ensuite bathrooms.

S: Are the famous shopping centers far from the hotel?

T.G.: The famous Oxford Street is only 3 stops direct on the central line. (Approx. 10 minutes).

S: Can you describe this hotel? It looks attractive in the photo.

T.G.: Oh yes! It is a beautiful Victorian building. The Averard is a traditional family run hotel. The Averard has 60 comfortable bedrooms all with bathroom en-suite, television and telephone. Rooms are serviced on a daily basis.

S: I'd like to repeat that I am alone here and I need a single room.

T.G.: OK. I think that The Elmwood Hotel will be right for you. The Elmwood Hotel is a traditional bed and breakfast hotel suitable for holidaymakers and business travellers looking for a low-cost base for their visit.

S: Is it far from many popular tourist attractions?

T.G.: No, it is not far from popular tourist attractions and transport links, the Elmwood Hotel is ideal for those looking for centrally located, budget accommodation.

S: Thank you very much for the useful information. I'll reserve a room in The Elmwood Hotel.

Номер задания C5, Task 3 (3–4 minutes), задание по диалогической речи «Диалог с целью обмена оценочной информацией»

Task 3 (3–4 minutes)

You have been on a tour to Great Britain. You have 4 hours before leaving for the airport. You and your friend are discussing how to spend this time. You can go:

- to a museum;
- to the park;
- shopping;
- to the cinema;
- to a cafe.

The teacher will play the part of your friend.

Remember to:

- Discuss all the options
- Take an active part in the conversation and be polite
- Come up with ideas
- Give good reasons
- Find out your friend's attitudes and take them into account
- Invite your friend to come up with suggestions
- Come

Разберем детально данную **ситуацию общения**:

You have been on a tour to Great Britain. You have 4 hours before leaving for the airport. You and your friend are discussing how to spend this time;

предмет обсуждения: куда пойти;

предлагаемые варианты (сколько и какие): You can go: to a museum, to the park, shopping, to the cinema, to a cafe.

museum

– I think it's better to spend some time in the open air rather than somewhere inside.

– The excursion may be boring

– I'd rather see some famous sights, take photos and then show them to our family and friends.

– You know, I'm fond of visiting museums, I like the atmosphere there, it's so relaxing.

– We shouldn't miss the opportunity to see the exhibits famous all over the world.

park

– I guess parks look the same almost everywhere. I don't think there is anything special about them.

– What if the weather changes for the worse? English weather is so unpredictable.

– It sounds terrific! We may enjoy sunny weather and have a nice time there.

– It's so nice to be in the open air for a change. We have already visited so many museums.

– I haven't been to any park in Great Britain yet. I think it would be interesting to know what they are like here.

shopping

– To be honest I didn't plan spending any more money.

– The shops are usually crowded and I am tired of too many people around me.
– You know I just hate shopping.
– We could buy some more souvenirs. I like giving small gifts to my relatives and friends.

- It's a good way to relax.
- Why don't we do some window-shopping. It's fun.

cafe

– I don't feel like eating.
– I'd rather see more of the town than while the time away in a cafe.
– I'm afraid I don't have enough money for a cafe.
– That's a good idea. I'm tired and hungry.
– We may try new foods.
– What about going to a teashop? They are normally beautifully decorated. We can try delicious English tea there.

Два первых пункта в разделе **Remember to**: discuss all the options и take an active part in the conversation and be polite, мы уже разбирали при анализе задания C4.

Теперь разберем все остальные пункты.

– Come up with ideas

Старайтесь во время диалога, предлагая какие-то свои варианты разрешения предложенной ситуации, вовлекать собеседника в разговор. Студент не должен все время повторять одни и те же фразы типа: "What do you think about it?" или "Sorry, I don't know." или "I'm not sure. How do you feel about it?", без выражения своего собственного мнения.

– Give good reasons

При предложении своего варианта следует давать четкие развернутые аргументы в его пользу. В случае несогласия собеседника необходимо реагировать на его реплики своими контраргументами, согласуя их с его доводами. Умение услышать партнера и адекватно и аргументированно реагировать в спонтанных ответных репликах особенно ценно в данном типе диалога. Однако совсем необязательно всегда не соглашаться с партнером, ведь в реальной коммуникации мы достаточно часто пересматриваем свою точку зрения, взвешивая доводы «за» и «против». При согласии с мнением собеседника важно привести дополнительные доводы в пользу обсуждаемого варианта или развернуть аргумент собеседника.

– Find out your friend's attitudes

Активность и вежливость собеседника предполагает заинтересованность во мнении партнера по общению, поэтому в беседе учащемуся следует интересоваться мнением собеседника по поводу предлагаемых вариантов, запрашивать его согласие или несогласие со своей точкой зрения. При необходимости можно задать уточняющие вопросы, переспросить собеседника. Не следует бояться делать это в случае непонимания собеседника – баллы за это не снижаются, скорее наоборот; ведь в данном случае проявляет себя компенсаторный

компонент коммуникативной компетенции, столь необходимый нам в реальном общении. Речевые формулы, используемые учащимися для реализации перечисленных языковых функций, должны быть достаточно разнообразны.

...and take them into account

Необходимо учитывать мнение собеседника и приводимые им аргументы при принятии окончательного решения, которое должно стать логическим завершением диалога. Если решение, предлагаемое экзаменуемым, противоречит содержанию проведенной беседы, коммуникативная задача может оказаться невыполненной. Это означает, что участник беседы формально проговаривал свои доводы, не следил за репликами собеседника и логикой развития диалога.

– Invite your friend to come up with suggestions

Инициативность в беседе предполагает умение вовлечь партнера в диалог, стимулировать его ответные реплики. В данном типе диалога это проявляется не только в умении запросить мнение собеседника, но и в приглашении предлагать свои варианты для обсуждения.

– Come to an agreement

Объявление совместного выбора в данном типе задания – завершение решения коммуникативной задачи. Необходимо знать, что решение должно быть сформулировано учащимся, а не экзаменатором-собеседником. Однако зачастую экзаменатор стимулирует ученика к принятию решения (So, what do we decide? etc.). Такое поведение экзаменатора корректно и не приводит к потере баллов при оценке ответа экзаменуемого.

Обсуждая выполнение заданий C4 и C5, необходимо отметить временные рамки. Дело в том, что учащемуся затруднительно при ведении диалога следить за временными рамками выполнения задания, поэтому во временном отношении беседа регулируется экзаменатором-собеседником. Это проявляется и в том, что при необходимости экзаменатор стимулирует переход от обсуждения одного варианта к следующему в случае, если первому уделяется слишком много времени и возникает опасность не успеть обсудить остальные. Однако учащемуся все же следует помнить, что при принятии решения надо учитывать сказанное по всем предлагаемым в задании вариантам и распределять время более или менее равномерно между их обсуждением.

Кроме того, экзаменатору следует придерживаться следующей тактики при ведении диалогов C4 и C5:

- быть «скромным» партнером по общению, в беседе не доминировать, не отбирать инициативу у учащегося;
- не перебивать собеседника, давать учащемуся высказаться;
- использовать приводимые в карточке аргументы (не свои!) для обеспечения равных условий для всех экзаменуемых;
- использовать как можно полнее приводимые аргументы для того, чтобы дать стимул для реакций экзаменуемого;
- стимулировать аргументацию в случае, если экзаменуемый недостаточно самостоятелен;

- выступить с предложением одного из вариантов (максимум двух), чтобы дать возможность экзаменуемому на него отреагировать;
- обеспечить обсуждение всех вариантов;
- следить за временем и вовремя предложить завершить беседу.

Как уже было отмечено, недостатком диалогической речи многих учащихся является недостаточное разнообразие используемых ими в беседе способов реализации различных языковых функций [2, с. 51–53].

Устный ответ ученика предполагается записывать на флэш-накопитель. Оценивать ответ будут специально подготовленные эксперты из разных регионов.

В последние десятилетия иностранный язык в России стал в полной мере осознаваться как средство общения, взаимопонимания и взаимодействия представителей различных культур, как средство приобщения к иной национальной культуре. Изменения, произошедшие в социокультурном контексте изучения иностранных языков, привели к переосмыслению целей и задач, содержания и технологий обучения иностранным языкам на основе уже накопленного отечественного и зарубежного методического опыта. Ведущей целью обучения иностранному языку стало овладение иноязычным общением. В связи с этим в содержание обучения на современном этапе входят языковые, речевые, социокультурные знания, навыки и умения, обеспечивающие формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности использовать иностранный язык в процессе межкультурного взаимодействия в ситуациях письменного и устного общения. Итоговая форма аттестации по английскому языку выпускников российских школ, проводимая в форме ЕГЭ, призвана установить соответствие между реальным уровнем сформированности у школьников иноязычной коммуникативной компетенции и требованиями современных образовательных стандартов и учебных программ по английскому языку.

Мы надеемся, что наши рекомендации по использованию методических приемов для развития коммуникативных навыков по подготовке учащихся к сдаче устной части ЕГЭ, повлияют на качество организации учебного процесса.

Список используемых источников:

1. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2015 году единого государственного экзамена по ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (письменная часть) подготовлен Федеральным государственным бюджетным научным учреждением «ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ», 2015. 11 с.
2. Клековкина Е.Е. Система подготовки учащихся к ЕГЭ по английскому языку. Первое сентября, 2008. 64 с.

© 2015, Максименко Е.В., Сивакова Е.В.

Методические приемы, рекомендуемые учителям иностранных языков по подготовке учащихся XI класса к сдаче устной части выпускного экзамена в формате ЕГЭ по английскому языку

© 2015, Maximenko E.V., Sivakova E.V.

Methodological approaches recommended to foreign language teachers as a part of preparation of the XI grade students for an oral part of the Russian State Exam in English

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.261

Поступила (Received): 24.11.2015

Махмудов Х.А.

Содержание формирования культуры свободного мышления у учащихся профессиональных колледжей в процессе преподавания общественно-гуманитарных предметов

Mahmudov H.A.

The content of formation of culture of free thinking at pupils of professional colleges in the process of teaching humanities

В статье освещается содержание формы и методы формирования культуры свободного мышления у учащихся в процессе преподавания общественно-гуманитарных предметов в профессиональных колледжах Узбекистана

Ключевые слова: свобода личности, национальная педагогика, права ребенка

Махмудов Хурсанд Алиевич

Старший преподаватель

Ташкентский институт Ирригации и Мелиорации
г. Ташкент, ул. Кары-Ниязова, 102

The article highlights the content as scientific and theoretical foundations, the spirit and values of formation at studying youth of professional colleges of Uzbekistan of culture of free thinking on the basis of teaching social and humanity subjects, courses, national values

Key words: individual freedom, free thinking, national pedagogy

Mahmudov Hursand Alievich

Senior Lecturer

Tashkent Institute of Irrigation and Melioration
Tashkent, Kari-Niyazov str., 102

Осознание каждым ребенком своей самобытности, выявление его интересов, развитие способностей непосредственно связано с культурой свободного мышления. При этом имеет важное значение развитие у учащихся навыков независимого и творческого мышления, письменного и устного изложения мыслей, умения критически относиться к себе в различных ситуациях, и критически оценивать ситуацию, установления истины и стремления к ней.

В образовательном процессе виды современных уроков достаточно масштабны, и направлены на развитие знаний каждого ученика по отношению к форме и содержанию. Сегодня это реализуется в форме комплекса методов, обучающихся самостоятельному удовлетворению образовательных потребностей личности учащегося. На уроке основное внимание перенаправляется от деятельности учителя к деятельности учащегося (процессу их обучения), то есть учителю не надо начинать и заканчивать урок, он должен показать учащемуся путь получения знаний и сопровождать его в достижении цели. Требования, предъявляемые к современному уроку это: воспитательные, психологические,

гигиенические, дидактические, взаимосвязанная и логическая реализация которых дают свои результаты.

В воспитательных требованиях, предъявляемых к уроку основная цель должна заключаться в формировании у учащихся свободного мышления, нравственных качеств, умения связать полученные знания с жизнью, уважения к Родине, ее истории, культуре, традициям и обычаям, и самое главное, уважения к человеку, научного мышления, эстетического вкуса, интереса к профессиям, экономической, экологической культуре.

Тем временем, предъявляемые к уроку психологические требования направлены, с учетом знания индивидуально-психологических особенностей учащихся (личностно-психологических), на формирование у них памяти, осознанного восприятия, крепкой воли, воображения, абстрактного мышления, получение знаний на основе государственных стандартов предметов социально-гуманитарного направления в соответствии с возрастными особенностями.

В гигиенических требованиях учитываются температура воздуха в аудитории, чистота воздуха, эстетическое оформление аудитории.

Дидактические требования охватывают наибольшее количество самых важных воспитательных компонентов. А именно, точное определение образовательно-воспитательной цели урока (прогнозирование), для обеспечения увлекательности урока, насыщение его жизненными и научными фактами, на основе создания свободной атмосферы и условий достижение учащимися усвоения уроков, в повествовательной части урока, стремление от простого к сложному, умение отбирать соответствующие содержанию урока методы и способы, отбор соответствующих образовательных средств, обеспечение взаимосвязанности урока с другими предметами, достижение объективности в оценке знаний учащихся и т.д. В этих учебных занятиях основу составляет формирование у учащихся культуры свободного мышления. При этом подразумевается:

- расширение круга знаний и мышления, а также мировоззрения учащихся;
- обучение учащихся в работе с научной, научно-популярной литературой, тестами навыкам критического анализа, синтеза, умению делать выводы, применять на практике и оценивать, тем самым повышение интереса к науке (через создание когнитивной мотивации);
- умение применять полученные знания, навыки и умения в новых ситуациях;
- воспитание стремления к новым знаниям;
- развитие навыков работы над собой.

В формировании у учащихся культуры свободного мышления важная роль принадлежит проблемным, дискуссионным урокам. Для этого учитель должен организовать и управлять такими процессами, как тщательная подготовка учащихся к урокам, формирование навыков взаимопомощи и сотрудничества, полного изложения мнений и суждений, логическое суждение, объективность, умения терпеливо выслушивать мнений других.

Вместе с тем, учитель при развитии у учащихся познавательной деятельности должен использовать различные инновационные технологии, что играет

основную роль в развитии и защите интеллектуального творческого потенциала у учащихся.

При этом учитель осуществляет педагогическую, организационно-методическую работу и разрабатывает предложения по изучению и совершенствованию механизма работы с одаренной учащейся молодежью, особенностей воспитательного процесса, их самостоятельных видов, организует основу методического обеспечения каждого занятия. Так, применение усовершенствованных педагогических или психологических методов дает свои результаты.

При формировании у учащихся культуры свободного мышления воспитательный процесс требует особого подхода. Так, как в нем особое место отводится формированию личности учащегося – созданию технологий по внедрению принятых в обществе нравственных норм, духовно-просветительских ценностей, что способствует получению положительных результатов.

Как известно, основным фактором, влияющим на процесс мышления является предметы, состоящие из комплекса социально-гуманитарных общеобразовательных дисциплин в общеобразовательных школах, профессиональных колледжах и академических лицеях.

Ученые-психологи В.М. Каримова, Р.И. Суннатова, Р.Н. Тожибоева условно разделяют на две группы предметы, влияющие на формирование человеческого мышления. В первую из них входят предметы, непосредственно формирующие двигательные навыки (физическая культура, рисование, письмо, музыка и т.д.). Во вторую группу входят более абстрактные предметы, заставляющие думать, образно мыслить (география, история, литература, физика, математика и др.).

Предметы, входящие в первую группу, учат детей быть уверенными, тонкими, бдительными для развития самостоятельного мышления. Однако, предметы второй группы являются сложными для учащихся, но именно они способствуют развитию мышления, логического мышления, пониманию абстракции, осознавать невидные взором предметы и сущность явлений [1, с.112].

С учетом этого, из числа предметов, включенных во вторую группу, необходимо обратить внимание на повышение эффективности следующих дисциплин и учебных курсов: “Изучение Конституции Республики Узбекистан”, “Основы духовности”, “Родной язык и литература”: при организации урока обеспечить научно-методически осознанный подход учителя на основе идеи и идеологии национальной независимости к диалектическим закономерностям свободного мышления, связанным с ее главной идеей и идеями [2, с.40];

- в тематике и содержании уроков уделять внимание развитию культуры свободного мышления;

- в процессе урока уделять внимание изучению научно-литературного наследия среднеазиатских мыслителей и его роли в воспитании молодежи;

- помимо уроков при организации самостоятельной работы учащихся разработать методы свободного мышления;

- при организации уроков учитывать принципы межпредметной интеграции;

- создание социальной атмосферы, являющейся эффективным фактором для формирования свободного мышления учащихся;

- на основе предъявляемых к цели темы требований определение роли рабочих планов предметов;
- разработка методических циклов образовательно-воспитательных мероприятий, способствующих развитию у учащихся навыков дискуссии и тем самым культуры дискутирования, рассудительности, свободного мышления;
- налаживание широкого использования учащимися педагогически-психологической литературы, способствующих преодолению чувства страха при уверенном рассуждении учащихся;
- с участием заместителей директора по методической части, духовности и просветительству и учителей-предметников учебного заведения налаживание работы постоянно действующего семинара, направленного на достижение поставленной по теме цели;
- налаживание в учебном заведении проведения конкурсов на тему “Кто больше читает книг?”, стимулирующего интерес учащихся к чтению художественной и научной литературы в информационно-ресурсных центрах и библиотеках;

– достижение внедрения в учебно-воспитательный процесс девиза “Свободно мыслим, свободно учимся, свободно живем”;

- на уроках уделять большое внимание изучению произведений мыслителей, поэтов и просветителей, внесших огромный вклад в независимость и развитие страны, превратившихся в яркий образец свободного мышления, отличавшихся своим самоотверженностью и мужеством, посвятивших всю жизнь своему народу и Родине, а также лиц, оставивших незабываемый след в истории, как представители движения джадидизма в начале прошлого века () [3, с. 26-27].

Для оказания практической помощи в формировании у учащихся культуры свободного мышления нами разработаны специальная учебная программа и разработки, методические рекомендации. В них приведены темы, направленные на обеспечение формирования у учащихся свободного мышления, дидактические, методические средства, отдельные тематики по предметам, способы эффективной организации уроков и их итоги.

В учебной программе “Изучение Конституции Республики Узбекистан” основное внимание уделяется внедрению содержания в сознание учащихся на требуемом уровне и через практические занятия формированию у учащихся навыков по соблюдению законов, а также самостоятельному изучению и чтению учащимися законодательных актов.

Основную суть программы составляет обучение учащихся закрепленным в Конституции положениям и принятым на их основе законам, объяснения того, как необходимо соблюдать законы в повседневной жизни.

Так, изучение Конституции и принятых на его основе законов в неразрывной взаимосвязи помогает учащимся в более глубоком и всестороннем усвоении знаний о них. Уважительное отношение со стороны учащихся к Конституции и законам, правильное использование своих прав, честное и добросовестное выполнение своего долга способствует правильному воспитанию учащихся.

В разработках учтены дидактические возможности и особенности определенных предметов. К примеру, на основе изучения правовых предметов при

подготовке к республиканскому смотру-конкурсу “Знаете-ли Вы закон?”, направленного на расширение правовой грамотности и культуры учащихся, разработан творческий подход к изучению содержащего в Конституции Республики Узбекистан права на человека на свободу и свободное мышление, его значения в воспитании молодежи, и дополнительно в рамках данного предмета – для использования материалов Международной конвенции по правам ребенка [4, с.24].

Основываясь на накопленном опыте в процессе обучения социально-гуманитарных дисциплин мы определили предметы и темы, использовали наиболее приемлемые разделы, педагогические технологии в формировании у учащихся культуры свободного мышления (рис. 1).

Рис. 1. Темы общественно-гуманитарных наук, направленных на формирование у учащихся культуры свободы мышления, методы и способы обучения

Для формирования у учащихся профессиональных колледжей культуры свободного мышления очень важно, чтобы у учителя был высокий уровень культуры, знаний. Для обеспечения контроля в качественной и содержательной организации этого процесса в первую очередь необходимо повысить ответственность руководителей образовательного учреждения, заместителя директора по духовно-просветительской работе, методистов и учителей.

Если руководители и сотрудники образовательного учреждения не подойдут к этому вопросу со всей ответственностью, то старания одного лишь учителя не принесут результат. Значит, можно сделать вывод, что формирование и развитие культуры свободного мышления – это масштабный, охватывающий многие предметы и соответствующие темы процесс, требующий в рамках предметов целевого подхода, систематичности, непрерывности, инновационности, научности, интеграции наук в исполнении мероприятий. Исходя из этих целей, разработана модель свободного мышления.

На основе этой модели при формировании у учащихся профессиональных колледжей культуры свободного мышления отобраны целесообразные виды и соответствующие разделы общеобразовательных дисциплин, включенных в учебные планы по направлениям специальностей профессионального образования.

При разработке годового плана духовно-просветительской работы охвачены все мероприятия, направленные на развитие у учащихся культуры свободного мышления. Для определения конкретных учебно-воспитательных целей, направленных на формирование навыков свободного мышления в учебных планах учителей общеобразовательных дисциплин наиболее оптимальные темы по своим предметам согласуются и координируются с руководством учреждения образования и научно-методическим советом. По дополнительным занятиям предметов и учебных курсов “Идея национальной независимости: основные понятия и принципы”, “Изучение Конституции Узбекистана”, “История Узбекистана”, “Основы духовности”, “Родной язык и литература”, “Иностранный язык” проведены театрализованные вечера, направленные на развитие культуры свободного мышления.

Уделяется внимание налаживанию демократических отношений между учителями и учащимися. В результате в образовательном учреждении изучаются свободно излагаемые учащимися личные суждения и анализ. На основе изложенных в них положительных предложений внесены соответствующие изменения в план работы образовательного учреждения.

Достигнуто, чтобы сценарии внешкольных мероприятий создавались живыми, реалистичными и оригинальными. Они имеют высокое эстетическое, художественно-воспитательное значение и приносят свои плоды. В том числе, в профессиональных колледжах налажена деятельность “Клубов свободомыслящих” и входящего в состав клуба “Почта свободной мысли”.

В сотрудничестве с информационно-ресурсными центрами проведена конференция книголюбов. На ней в целях повышения читательского уровня учащихся, расширения их кругозора, создания условий для их самостоятельной

работы проведена работа на основе системы “читатель – книга”, “читатель-компьютер-интернет”, “читатель-библиотека (личная библиотека или информационно-ресурсный центр при образовательном учреждении).

В рамках мероприятий библиотеки с участием всех учителей-предметников подготовлены стенды “Зеркало свободной мысли”. Во время интересных мероприятий (хотя они носят игровой характер) на тему “Бумеранг или обмен местами” руководители образовательного учреждения и учителя-педагоги обмениваются местами с учащимися.

Ученики наблюдают за тем, как организуют образовательно-воспитательную работу в образовательном учреждении. Учащиеся наблюдают за тем, как организована учебно-воспитательная работа. Игра переходит на серьезный уровень и учащиеся выступающих в роли руководителей, учителей, методистов, библиотекарей проводят занятия и мероприятия. Анализируют итоги образовательно-воспитательной работы такой недели и отмечают допущенные недостатки, успехи и новшества. На основе здорового юмора в необходимых случаях критикуют руководителей, учителей и другой педагогический персонал принимают решения по устранению недостатков, отмечая необходимость обеспечения исполнения решений (это наиболее интересное, запоминающееся, имеющее воспитательное значение и созвучное с проблемой обозначенной тематики мероприятие). В реализации вышесказанных мер создается специальный уголок для учащихся. Создается постоянно действующий специальный методический кабинет, оснащенный литературой по развитию свободного мышления, образцами периодической литературы.

Вышеприведенная система обеспечивает получение учащимися профессиональных колледжей современного образования. Служат важной основой для успешного налаживания своей личной и профессиональной деятельности.

Список используемых источников:

1. Каримова В.М., Р.И. Суннатова, Р.Н. Тожибоева. Мустақил фикрлаш. (Академик лицейлар ва касб-хунарсозлик коллежалари ўқувчилари учун қўлланма). Т.: Шарқ, 2000. 112 б.
2. Ўзбекистон Республикаси Конституцияси. Т.: Ўзбекистон, 2008. 40 б.
3. Жадидчилик, ислохот, янгиликлар, мустақиллик, тараққиёт учун кураш. (Туркистон ва Бухоро жадидчилиги тарихига янги қизғилар) // Даврий тўплам, №1. Ўзбекистон Республикаси Президенти ҳузуридаги Давлат ва жамият қурилиши академияси, Ўзбекистоннинг янги тарихи маркази, Ўзбекистон Республикаси Фанлар Академияси Тарих институти. Т.: Университет нашриёти, 1999. 26-27 б.
4. Бола ҳуқуқлари тўғрисида конвенция. Т.: БМТ Болалар жамғармасининг Ўзбекистондаги ваколатхонаси. 2005. 24 б.
5. Дронова Т.А. Технология формирования интегрально-креативного стиля мышления как способ воспитания высококвалифицированного профессионала /Т.А. Дронова // Ученые записки РГСУ. 2006. №4 (52). С.10-12.

© 2015, Махмудов Х.А.

Содержание формирования культуры свободного мышления у учащихся профессиональных колледжей в процессе преподавания общественно-гуманитарных предметов

© 2015, Mahmudov H.A.

The content of formation of culture of free thinking at pupils of professional colleges in the process of teaching humanities

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.268

Поступила (Received): 30.11.2015

Мешкова Ю.Б.
Формирование представлений о времени
у детей дошкольного возраста
посредством компьютерных претензий

Meshkova Yu.B.
The formation of ideas about time in children of
preschool age through computer claims

В данной статье представлены новейшие методы воспитания детей дошкольного возраста, в котором применяется современные технологические средства для наглядного представления сложного материала. В настоящее время для молодого поколения очень сложно донести всю необходимую информацию объясняя старыми методами и по этому, на мой взгляд, наиболее продуктивным решением, будет, предоставлять знания используя усовершенствованные технологии

Ключевые слова: математика, временные представления, дошкольники, презентация, компьютеры

This article presents the latest methods of education of children of preschool age, using modern technological tools for visual presentation of complex material. Now for the young generation it is very difficult to convey all the necessary information explaining the old methods and this, in my opinion, the most productive solution will be to provide knowledge using advanced technology.

Key words: mathematics, temporary views, preschool, presentation, computers

Мешкова Юлия Борисовна

Воспитатель

Педагогический колледж №15

г. Москва, ул. Бирюлёвская, 28

Meshkova Yulia Borisovna

Teacher

Pedagogical college №15

Moscow, Biryulevskaya st., 28

В связи с изменениями в преподавании математики, для детей в школе, стали очевидны недостатки преподавания математики в детских садах. Да, действительно, система обучения дошкольников в основном ориентирована на простейшие знания в области математики, связанные со счетом и простейшими вычислениями.

Математика-наука, изучающая величины, количественные отношения и пространственные формы [4]. Математические объекты создаются путём идеализации свойств реальных или других математических объектов и записи этих свойств на формальном языке. Математика не относится к естественным наукам, но широко используется в них как для точной формулировки их содержания, так и для получения новых результатов. Математика – фундаментальная наука, предоставляющая (общие) языковые средства другим наукам; тем самым

она выявляет их структурную взаимосвязь и способствует нахождению самых общих законов природы [1].

В детском саду дети должны освоить временные представления, так как это неотъемлемая часть их жизни. Вся жизнь подчинена времени и дошкольники должны это понимать. Они сами должны научиться распределять и ценить свое время.

Само понятие время происходит от древнерусского «веремья», что означает «вращение». Прошедшее, настоящее и будущее связаны между собой таким образом, что они не могут поменяться местами [3].

Восприятие времени – это субъективное отражение длительности, скорости протекания и последовательности реальных явлений. Вопрос о природе времени во все времена привлекал к себе внимание философов, физиков, биологов и даже писателей [3].

Поэтому, перед нами встает вопрос: «А как же детям показать и объяснить, что такое время?» Этим вопросом занялась и я в своей работе, и пришла к выводу, что мало научить детей воспринимать детей, нужно обучить детей правильно и своевременно его распределять.

Чтобы обучить детей нужно использовать что-то интересное в своей работе с детьми, чтобы им было интересно изучать понятия временных представлений. Я решила в своей работе с детьми использовать в виде наглядности компьютерные презентации, мультимедийные проекты.

Компьютерная презентация – документ или комплект документов, предназначенный для представления чего-либо (организации, проекта, продукта и т.п.). Цель презентации – донести до аудитории полноценную информацию об объекте презентации в удобной форме [2].

Компьютерная презентация была выбрана мною не случайно, так как на данный период времени – это неотъемлемая часть жизни, так же как и время. Презентация является для дошкольника чем-то новым, интересным, а главное запоминающимся. Через презентацию ребенок воспринимает информацию легче, с помощью презентации информация усваивается дошкольником быстрее.

Поэтому, я решила соединить ознакомление детей дошкольного возраста с временными представлениями и компьютерную презентацию и понять подходит ли такой метод обучения дошкольникам.

У компьютерной презентации имеются как плюсы, так и минусы. К плюсам относится:

- использование компьютерной презентации, как наглядного материала;
- учебный процесс в ДОУ может быть более эффективным, успешным;
- возможности презентаций могут на долгое время привлечь детей;

К минусам относится:

- нужно большое количество времени на создание презентации, чтобы она соответствовала всем требованиям;
- необходимо внимательно подбирать материал для обучения детей;

В настоящее время выбор компьютерной презентации очень велик, в сети интернет представлено множество таких презентаций, но в первую очередь не

все они подходят для детей. В каждом детском саду в каждой возрастной группе есть различные дети и не каждая презентация подходит той или иной группе детского сада. При выборе компьютерной презентации нужно учитывать много нюансов, таких как индивидуальные особенности каждого ребенка, возрастные особенности детей, так же презентация должна соответствовать программным задачам этой возрастной группы. Потому что, презентация может не только помочь детям освоить материал, но и навредить ребенку. К данному вопросу нужно отнестись с полной ответственностью и серьезностью.

Успех использования компьютерной презентации в своих занятиях напрямую зависит от воспитателя. Для детей мало просто включить ту или иную презентацию, её необходимо разъяснить и объяснить детям.

Компьютерная презентация является наглядным методом при обучении дошкольников. А их обучение не может обходиться без наглядности.

Наглядные методы имеют свою историю. Многие ученые занимались данным видом метода. Особое значение данному виду наглядности предавал такой педагог, как Иоганн Генрих Песталоцци (1746-1827) [1].

Наглядный метод – способ использования в процессе обучения средств наглядности, создающих у учащихся конкретные представления об изучаемых предметах, явлениях или событиях, которые учащиеся не наблюдали [1].

Цель педагога не выучить или заучить определенную компьютерную программу, а использовать ее содержание на своем занятии, как дополнение к своей информации, использовать презентацию для развития детей, чтобы они понимали всю полноту данной темы.

Таким образом, при обучении детей дошкольного возраста временным представлениям необходимо использовать компьютерную презентацию для более успешного освоения данного материала дошкольниками.

Список используемых источников:

1. Белошистая А.В. Обучение математике в ДОУ. М.: Айрис-пресс, 2005.
2. Горвиц Ю. Развивающие игровые программы для дошкольников. НИТ в дошкольном образовании. М.: Линка-Пресс, 1998.
3. Ерофеева Т.И. Знакомство с математикой. М.: Просвещение, 2006.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М: Мир и образование, 2014.

© 2015, Мешкова Ю.Б.

Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста посредством компьютерных презентаций

© 2015, Meshkova Yu.B.

The formation of ideas about time in children of preschool age through computer claims

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.271

Поступила (Received): 30.11.2015

Минуллина Э.И.
Содержание нравственного формирования
личности женщины на рубеже XIX–XX веков
(на примере мектебе Лячбибы Хусании)

Minullina E.I.
The context of the female moral development at the XIX–XX
centuries (on the example of Lyabiba Husaniya's female school)

В данной статье автор рассматривает особенности нравственного воспитания девочек на примере школы Лячбибы Хусании, пытается доказать теорию, что процветание нации заключается в нравственном развитии женщин, представительниц данной нации

In this article the author investigates the peculiarities of the female moral education at the XIX–XX centuries on the example of Lyabiba Husaniya's female school and tries to prove that the moral development of the women is the real clue to the nation's thriving

Ключевые слова: нравственное воспитание, половая дискриминация, нация

Key words: moral education, sexism, nation

Минуллина Эльза Ильдусовна
Кандидат педагогических наук, доцент
Казанский филиал Волжского государственного
университета водного транспорта
г. Казань, ул. Портовая, 19

Minullina Elza Ildusovna
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Kazanian branch of Volga state university of water
transport
Kazan, Portovaya st., 19

Известно, что в конце XIX – начале XX столетия с развитием капиталистических отношений и формированием национального самосознания татарского народа возникало национальное движение против шовинистической политики царизма, феодальной знати, высшего духовенства, стремившимся любой ценой сохранить старые реакционные порядки в системе образования, культуре, быту и сознании народа. Национальное движение тесно переплеталось с общедемократической борьбой за политическую свободу, эмансипацию татарской женщины и социальное освобождение от гнета.

На рубеже XIX–XX веков понимание проблемы половой дискриминации татарской женщины и зависимость процветания татарской нации от *высоконравственной женщины-матери* «стало смещаться в область возможности получения ими образования и реализации своих и общественных интересов» [1, с.165].

Развитие новой системы женского образования у татарского народа стали отмечать и представители учебного ведомства. По поручению попечителя Ка-

занского учебного округа инспектор народных училищ А.В.Горячкин анализировал публикации в татарской периодической печати. В своем донесении от 12 октября 1905 года он подчеркивал: «Удивительно быстро развивается новометодное направление среди женского мусульманского населения. И в то время, когда мы еще не задумывались над образованием мусульманской женщины. Сами мусульмане успели создать такую прочную организацию в лице женских новометодных мектебов, с которой теперь в интересах русского дела чрезвычайно трудно будет бороться» [4, лл.53-54].

В Казани одна из первых татарских новометодных женских школ была открыта мектебе для девочек Лябибы Хусании. В отличие от других мектеб для татарских девочек в своем женском, учебном заведении Лябиба Хусания организовала процесс обучения грамоте по новому звуковому методу, который значительно ускорял процесс овладения чтением и письмом. Девочки прекрасно читали и писали уже через несколько месяцев обучения вместо прежних двух-трех лет: «Популярность школы Лябибы объясняется тем, что она была одной из первых женских школ, где преподавание велось по *Джадиду* (новый метод) в противовес старому – *Кадыму*. В результате этого метода в течение первого же года усваивали грамоту, свободно читали и красиво писали. Для установления почерков с первого же класса вводилось чистописание и каллиграфия» [5, б.50].

Одним из важных преобразований в мектебе Лябибы Хусании заключается в стремлении нравственного совершенствования своих воспитанниц, о чем свидетельствуют набор предметов, изучавшихся в мектебе, а именно: «В мектебе преподаются: татарский, арабский языки, арифметика, физика, хадисы ислама, Коран, русский язык и грамматика. Преподавание ведется на татарском языке. Общее количество учениц-170» [3, л.119].

В мектебе для девочек Лябибы Хусании предмет вероучение и другие религиозные предметы были основными в программе обучения. Также, в программу обучения были включены такие предметы: как «татарский язык, каллиграфия, арифметика, всеобщая история, история Татарстана, география, природоведение, гигиена и анатомия, изучение предмета сельского хозяйства, практическая педагогика. Также проводились занятия по пению и рукоделию» [56, б.16].

Согласно воспоминанием ее бывшей ученицы М.М.Ишмуратовой: «В то самое время открывалась выставка ученических рукоделий, которая весьма аккуратно посещалась, не только родителями, но и другими женщинами» [5, б.48].

В программе преобладают гуманитарные предметы. Лябибаханум считала, что образованная женщина не согласится жить в неволе, изучение гуманитарных предметов имеет большое воспитательное значение в формировании гуманистического мировоззрения, составляющего основу нравственного сознания учениц. Полученные знания по гигиене, анатомии, практической педагогике требуются при воспитании детей.

Рукоделие необходимо для подготовки хорошей хозяйки. По мнению Лябибы-ханум, большое значение в формировании нравственного облика будущих матерей играет процесс трудовой деятельности. Выполнение изделий на занятиях по рукоделию способствовало укреплению дисциплинированности,

организованности и ответственности – важных нравственных качеств, как для учительниц, так и для матерей семейств.

Педагогические взгляды ЛябибыХусании о нравственном воспитании девочек, в особенности о необходимости вовлечения девочек в трудовую деятельность, актуальны в любое время, в том числе и в XXI веке. В качестве примера хотелось бы привести воспоминания известного профессора и педагога Масленниковой Валерии Шамильевны, которая подчеркивает, что нравственное воспитание имеет большую значимость в наши дни: «Моя бабушка училась в мектебе ЛябибыХусании и то, что я умею делать как женщина: шить, начиная с белья и заканчивая зимним пальто на ватине, вязать, начиная с носков и заканчивая платьем, всему меня научила бабушка. Я умею выполнять изделия из меха, сама сшила себе шапку, которую потом носила, будучи студенткой педагогического института. Я спрашивала бабушку: откуда она все умеет делать? Она мне отвечала: «Кызым, мин Ләбибә мәктәбендә укыдым».

Слова профессора Масленниковой В.Ш. еще раз подтверждают, что женщина, несмотря на карьеру и эмансипацию, – хранительница семейного очага и от её нравственного развития зависит благополучие, атмосфера в доме и воспитание детей, и упадок нравственности женщин, наблюдающийся в настоящее время, приводит к печальным последствиям, которые приводят к распаду семьи.

На основании вышесказанного, мы приходим к выводу, что Лябиба Хусания воспитывала в своих ученицах стремление к познанию, готовила их к самостоятельной жизни. Выпускницы мектебеЛябибыХусании стали не только высококвалифицированными педагогами, но и достойными матерями сынов и дочерей татарского народа. В журнале «Аң» ЛябибаХанумговорит, что: «Только лишь образованная нация способна занять достойное место в мире. Необразованные народы исчезнут с лица земли. Знания необходимы людям как вода и воздух. Если мужчины не позаботятся о развитии женского образования, нация лишится достойных матерей. Поэтому, я от всей души желаю дальнейшего процветания наших школ, поддержке их нашими мужчинами» [5, б.101].

Эта была первая победа в борьбе за образование и равноправие женщин в обществе в период конца XIX – начала XX вв., и в пробуждении национального самосознания татарского народа в воспитании и образовании высоконравственных «матерей нации», «твердых в вере, с проснувшимися национальными чувствами и в то же время приобщившихся к европейской культуре, не отстающих в образованности от женщин других наций» [2, с.179].

Список используемых источников:

1. Биктимирова Т.А. Ступени образования до Сорбонны. Казань: Алма-Лит, 2003. 184 с.
2. Махмутова А.Х. Борьба за женское образование у татар (90-е годы XIX века – 1917 г.): дис...канд. ист. наук. Казань, 1970. 276 с.
3. НА РТ, ф.1, оп.4, д.5482.Переписка по обследованию фактического положения дел в новометодных мектебе и медресе Казанской губернии. 1913 г.
4. НА РТ, ф.92, оп.2, д.10735. Дело канцелярии Попечителя Казанского Учебного Округа по III столу. Мектебе и Медресе. Переписка по поводу их открытия и существования.
5. 2391 т. Хөсәения Ләбибә һади кызы Казандагы Л.Хөсәения ачкан кызлар мәктәбе (1904-1918) тарихы буенча материаллар.

© 2015, Минуллина Э.И.

Содержание нравственного формирования личности женщины на рубеже XIX–XX веков (на примере мектебе Лячбибы Хусании)

© 2015, Minullina E.I.

The context of the female moral development at the XIX–XX centuries (on the example of Lyabiba Husaniya's female school)

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.275

Поступила (Received): 24.11.2015

Михайлина Н.А., Милаева О.И., Сидорова Е.И.
Наблюдение за природой – как средство эстетического
воспитания детей дошкольного возраста

Mikhailina N.A., Milaeva O.I., Sidorova E.I.
The observation of nature – as a means of aesthetic
education preschoolers

*Развивать у детей эстетическое воспитание,
умение видеть красоту природы и замечать ее.
Развивать наблюдательность.*

Ключевые слова: наблюдение за природой

Михайлина Наталья Анатольевна

Планета детства «Лада» детский сад 68

«Серебряное копытце»

г.Тольятти

Милаева Ольга Игоревна

Планета детства «Лада» детский сад 68

«Серебряное копытце»

г.Тольятти

Сидорова Елена Игоревна

Планета детства «Лада» детский сад 68

«Серебряное копытце»

г.Тольятти

*Develop children's aesthetic education, the ability to
see the beauty of nature and to notice it. Develop
observation.*

Key words: nature watching

Mihaylina Natalya Anatolyevna

Childhood Planet "Lada" "kindergarten 68"

Silver hoof "

Tolyatti

Vilaeva Olga Igorevna

Childhood Planet "Lada" "kindergarten 68"

Silver hoof "

Tolyatti

Sidorova Elena Igorevna

Childhood Planet "Lada" "kindergarten 68"

Silver hoof "

Tolyatti

Эстетическое воспитание – это средства формирования отношения к действительности и всестороннему развитию.

Важнейшая задача – ввести ребенка в природу, научить видеть, понимать и чувствовать ее красоту.

Поэтому, эстетическому воспитанию дошкольников большое место должно быть отведено природе. Она лучше, чем что-либо обогащает психику ребенка, совершенствует его органы чувств и эстетический вкус. Воспитание любви в природе, умение чувствовать ее красоту и восхищаться ею имеет огромное значение не только для эстетического развития, но и для нравственного воспитания, для пробуждения у детей патриотических чувств, чуткости к окружающему, потребности к труду, способствует физической закалке, расширению умственного кругозора.

С раннего детства ребенок открывает и исследует окружающий мир, он тянется к красивому, яркому испытывает радость общения с природой. Он открывает для себя мир в разнообразных красках и звуках. В.А. Сухомлинский писал «Мир, окружающий ребенка, - это прежде всего мир природы с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой.»

Особенностями эстетического воспитания детьми занимались специалисты по дошкольному воспитанию Саморукова А.Г., Николаева Р.И., Виноградова И.Ф., Козлова С.А. и другие

Большая роль в эстетическом воспитании дошкольников средствами природы принадлежит нам воспитателям. В первую очередь должны развивать наблюдательность у детей. Владеть методами и приемами (наблюдение с беседой, рассказ воспитателя, чтение худ. литературы и др.) правильно подобрать материал и передать ребенку.

Средство познания природы – наблюдение. Это сложная познавательная деятельность, в ней участвуют восприятие, мышление и речь, требуется устойчивое внимание ребенка.

Наблюдение окружающей действительности оказывает глубокое воздействие на всестороннее развитие личности ребенка. В процессе наблюдения у ребенка включены все анализаторы: зрительный – ребенок видит размеры, цвет исследуемого объекта; слуховой – ребенок слышит шум ветра, плеск воды в реке, стук капель дождя, шелест листьев, журчанье ручейка – все это прелестно для слуха ребенка. Вкус позволяет тонко различить – сладкий вкус. Осязание – это вторые глаза ребенка. Ощущая предметы природы, ребенок чувствует все. Наблюдение за природой на прогулке дети испытывают удовольствие в общении с ней.

Самое главное нельзя допускать, чтобы дети перезагружались впечатлениями, нужно небольшой материал отложить на дальнейшее наблюдение.

Правильно руководя процессом развития эстетического воспитания через природу, учитывая возможности и интересы каждого ребенка, обогащается его умственная, нравственная, психическая и духовно – эмоциональное воспитание. Педагог может добиться высоких результатов в комплексном решении программных задач эстетического воспитания. Учитывая возрастные особенности детей.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.277

Поступила (Received): 30.11.2015

Михайлова С.В.
Особенности образовательного процесса при преподавании физической культуры в вузе

Mihailova S.V.
Peculiarities of educational process at teaching physical training at a higher educational institution

Реформирование образовательного процесса предполагает наличие у выпускников вузов способности к самообразованию и самовоспитанию во всех жизненно важных сферах деятельности. По-прежнему, актуально формирование готовности студентов к физическому самосовершенствованию, так как итоговым результатом физической культуры в вузе должна являться профессиональная физическая культура личности

Ключевые слова: образование, высшая школа, студент, физическая культура, физическое самовоспитание

Михайлова Светлана Викторовна
Кандидат педагогических наук, доцент
Челябинский филиал Финансового университета при правительстве РФ
г. Челябинск, ул. Работницы, 58

Reforming the educational process assumes that the higher education institutions graduates have abilities for self-education and self-training in all the vital spheres of their activity. It is still actual to form students' readiness for physical self-training, as the final result of physical training at a higher education institution should be professional physical culture of a personality

Key words: education, higher education, student, physical training, physical self-training

Mihailova Svetlana Viktorovna
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Financial university under the Government of the RF
Chelyabinsk branch
Chelyabinsk, Rabotnits st., 58

Реформирование образовательного процесса, осуществляемое в последнее десятилетие, предполагает воспитание выпускников высших учебных заведений способных к самообразованию и самовоспитанию, не только в сфере своей специальности, но и в тех сферах деятельности, которые являются жизненно важными. Так, проблема формирования готовности студентов к физическому самовоспитанию является значимой как с позиций укрепления и сохранения здоровья, так и с позиций будущей профессионально-трудовой деятельности. При этом процессы воспитания и самовоспитания тесно взаимосвязаны, образовательный процесс в вузе должен быть построен так, чтобы в ходе его у будущих выпускников развивались потребности, способности и умения в физическом самовоспитании, формировалась готовность к его осуществлению в целях собственного физического совершенствования [4, с.67-70].

Физическое самовоспитание, как отмечает Л.П. Матвеев, процесс многогранный, самовоспитание начинается тогда, когда сформирована осмысленная

потребность физического совершенствования, которая воплощается в самостоятельных действиях, направленных на достижение соответствующих результатов. По представленным данным физическим самовоспитанием занимается от 20% до 30,9% студентов вузов. Следует отметить, что содержание физического самовоспитания не ограничивается перечислением форм занятий, оно определяется его многофункциональностью и содержит в себе следующие позиции: решение задач физического воспитания; формирование личностных качеств; создание базы для самостоятельной работы по своему физическому совершенствованию. Также к особенностям физического самовоспитания следует отнести формирование в этом процессе нравственно-волевых качеств личности: целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости и т.д. Физическое воспитание и образование не дадут положительных результатов в полном объеме, если они не будут подкрепляться стремлением к самосовершенствованию. Для самовоспитания и самосовершенствования нужна воля, хотя она сама формируется и закрепляется в процессе преодоления трудностей. Часто физическое самовоспитание взаимосвязано с другими видами самовоспитания – нравственным, интеллектуальным, трудовым и эстетическим.

Анализ теории и практики показывает, что в психолого-педагогической литературе нет однозначного понятия готовности. Это обусловлено разными подходами к раскрытию его сущности. Физиологи рассматривают готовность как особое состояние организма человека (И.П. Павлов), как избирательную активность будущей деятельности (П.К. Анохин), что позволяет увидеть формирование готовности на физиологическом уровне. Психологи определяют готовность как механизм установки, выраженный в предуготовности к определенной деятельности (А.Г. Асмолов, Д.Н. Узнадзе), как общую психологическую готовность к труду (А.А. Смирнов, В.В. Сериков), как довольно сложное образование, подчеркивающее важность и необходимость личностного подхода в изучении этого явления (П.А. Рудик). Таким образом, можно сказать, что готовность – это симбиоз общей, социально-психологической готовности личности к различным видам деятельности, в том числе и к саморазвитию.

Рис. 1. Формирование самостоятельности у студентов в процессе физического воспитания

Изучение феномена «готовность» применительно к саморазвитию личности и в таком специфическом виде деятельности, как физическая культура. Так,

например, в исследованиях А.А. Оплетина структура готовности представлена следующими компонентами: ориентационным, операционным и психологическим, мотивационно-ценностным [5].

Рассматривая проблему физической культуры личности как базовой части общечеловеческой культуры можно отметить, что она обладает большим потенциалом в формировании всесторонне развитой личности. Здоровый и духовно развитый человек счастлив – он отлично себя чувствует, получает удовольствие от своей работы, стремится к самосовершенствованию, достигая неувядающей молодости духа и внутренней красоты. Целостность человеческой личности, проявляется прежде всего, во взаимосвязи и взаимодействии психических и физических сил организма. Гармония психофизических сил организма повышает резервы здоровья, создает условия для творческого самовыражения в различных областях нашей жизни.

При организации и проведении физической культуры в вузе весь процесс можно разбить на несколько этапов:

- 1) психолого-педагогический – предназначен для формирования значимых мотивов, чтобы подтолкнуть студента к работе над собой;
- 2) практический – это обучение методам и приемам работы над собой в плане физического воспитания, овладение методикой самостоятельных занятий;
- 3) стимулирующий – этап создания условий для дальнейшего стимулирования студентов в процессе физических занятий;
- 4) контрольно-коррекционный – этап, где осуществляется контроль за физическим состоянием, идет постановка новых целей [6].

На первом этапе студенты должны активно включиться в процесс осознания необходимости работы над собой в физическом плане, при этом физическое самовоспитание рассматривается как важнейшая составляющая становления физической культуры студента. Психолого-педагогическим механизмом включения студентов в процесс физического самовоспитания будет его готовность, представляющая интегральное психическое состояние личности и включающее в себя интеллектуальный, психологический и деятельностный компоненты. Формирование готовности студентов к физическому самовоспитанию требует комплексного развития интеллектуального, психологического и деятельностного компонентов в их интегративной взаимосвязи, соответствующих педагогических условий: ориентации образовательного процесса на формирование физической культуры личности; интеграции теоретического, методического и практического разделов учебной программы; личностно-деятельностного подхода; создания на занятиях условий психологического комфорта; погружения студентов в среду активного воздействия образовательных, учебно-тренировочных и внеучебных физкультурно-спортивных форм занятий.

На втором этапе решаются такие задачи, как показ сущности физического самовоспитания в тесной взаимосвязи с духовно-нравственным развитием личности, знакомство с физическим самовоспитанием как важным и необходимым средством физического самосовершенствования.

Третий этап должен представлять собой систему стимулирования (можно предложить разработку рейтинга студента). Стимулирование представляет собой целенаправленный процесс по развитию лучших, социальноценных свойств личности и категорическому запрещению самому себе дурных поступков и даже помыслов. Простым, но весьма эффективным способом стимуляции деятельности личности является метод положительного подкрепления. Однако не всегда положительное подкрепление должно быть регулярным, эпизодическое его применение более эффективно. Также может применяться метод разумного самопринуждения. Данный метод вырабатывает у человека привычку, а потом и потребность выполнять неизбежное сразу, в разумные сроки. Непрост, в применении, метод самоанализа (самонаблюдения), но постоянный контроль за собой необходим.

На четвертом этапе студент уже умеет конструировать процесс физического самовоспитания, владеет приемами его, развивает способности умения самоуправления и саморегуляции, ставит новые цели [6].

Итоговым результатом физической культуры в высшей школе должна явиться профессиональная физическая культура личности, под которой можно понимать специфическое и динамическое личностное состояние, отражающее осознанную потребность (мотивацию) человека в присвоении и распространении ценностей физической культуры, включенность в физкультурно-спортивную деятельность по направленному использованию ценностей физической культуры для удовлетворения социальных и личностных потребностей, развития системы способностей (в социальном, физическом и психическом аспектах) [2, 3, с.106-109]. Именно это личностное состояние – один из основных факторов комфортного жизнеобеспечения и безопасности личности, ее успешной социализации, дальнейшего профессионального роста. При этом отметим, что активному воздействию образовательной деятельности на субъекта присуща ситуация, при которой личность реализует свободу выбора, своеобразие своего образовательного пути, в результате которого преобразует свою культурную идентичность. Лишь в этом случае личность воспринимает образование как составляющую собственного стиля жизни, может образовывать себя сама, поднять образование до целей личностного роста. Одновременно образование становится фактором психической активности личности, формой ее культурного бытия. Вместе с тем образование в значительной мере детерминировано логикой процесса развития личности, осознания ею своих потребностей [1, с.32-33]. Таким образом, формирование физической культуры личности студента представляется как воспитание у него потребностей, мотивов и интересов к ценностям физической культуры и к систематическим занятиям физической культурой. Поскольку зачастую отмечается недостаток в средствах и методах формирования ценностного отношения к физической культуре в системе высшего образования, то задачей вуза является не только оздоровление студентов, но и создание условий для формирования способствующей этому среды.

1. Востриков В.А. Структурно-содержательная характеристика физкультурного образования в аспекте становления личности // Теория и практика физической культуры. 2012. №2. С. 32-35.
2. Коровин С.С., Кабачков В.А. Профессиональная физическая культура и формирование личности: монография. Оренбург: Изд.-во ОГПУ, 1998. 259 с.
3. Михайлова С.В. Личностное развитие физической культуры студента как результат гуманитарного образования // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. Австрия, Вена. 2014. №5. С. 104-109.
4. Mihailova S.V. Physical self-education as activity forming means at personal sphere of a student // Proceedings of the 4th International conference on Eurasian scientific development. East West Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2015. P. 64-70.
5. Оплетин А.А. Система саморазвития личности средствами физической культуры на основе концепции осознаваемого и неосознаваемого // Теория и практика физической культуры. 2014. №6.
6. Тихонова Т.К. Формирование готовности студентов вуза к физическому самовоспитанию: дис.....канд. пед. наук, Москва, 2000. 154 с.

© 2015, Михайлова С.В.

Особенности образовательного процесса при преподавании физической культуры в вузе

© 2015, Mihailova S.V.

Peculiarities of educational process at teaching physical training at a higher educational institution

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.282

Поступила (Received): 26.11.2015

Мишина Е.Н. Конфликт «студент – преподаватель»

Mishina E.N.
The conflict of "student – teacher"

Взаимодействие по линии «студент – преподаватель» является одним из основных во всем социально-педагогическом процессе. Именно здесь происходит непосредственная «передача» всего многообразия знаний, информации, установок, ценностных ориентации и т. д., аккумулированных в системе высшего образования

The interaction between the "student – teacher" is a basic in all the social-pedagogical process. Here there is a direct "transfer" the diversity of knowledge, information, attitudes, values, etc., accumulated in higher education

Ключевые слова: конфликт, конфликтная ситуация

Key words: conflict, conflict situation

Мишина Елена Николаевна

Преподаватель

Павлово-Посадский промышленно-экономический техникум

Московская область, г. Павловский Посад,
ул. Кузьмина, 33

Mishina Elena Nikolaevna

Teacher

Pavlovsky Posad industrial-economic college

Moscow region, Pavlovsky Posad, Kuzmina st., 33

Трудности во взаимодействии, которые могут вести к конфликтам, нередко возникают между студентами и преподавателями. Наиболее распространенная причина конфликтов – неадекватность оценки знаний студентов. В таких ситуациях субъективной стороной могут выступать необъективные претензии студента на более высокую оценку и субъективность преподавателя, занижающего оценку студенту. Есть преподаватели, которые почти никогда не ставят оценку «отлично», они убеждены в том, что в совершенстве знают предмет только они сами. Такой преподаватель постоянно находится в конфликтной ситуации со студентами.

Влияние на оценку могут оказывать личностные качества студента, его поведение на лекциях и практических занятиях (реплики, пререкания, вступления в споры).

Встречаются и другие субъективные моменты при оценке знаний студента преподавателем. Бывают сомнения в оценке – поставить «хорошо» или «удовлетворительно» студенту. В такой ситуации преподаватель ориентиру-

ется на оценки, проставленные в «зачетке». При преобладании «удовлетворительных» оценок вопрос решается в пользу оценки «удовлетворительно», «отлично» такой преподаватель не поставит студенту ни за какой ответ.

Одной из важных причин конфликтов в техникуме является отсутствие единства требований у педагогов. Один требует одно, другой – другое, третий – вообще ничего не требует. В такой атмосфере противоречивых требований студент теряется. Ему не понятно, почему ЭТО нужно выполнять у одного педагога и не обязательно – у другого. Почему у одного преподавателя всегда нужно на уроке вставать при появлении преподавателя, а у другого – необязательно, у одного надо отвечать, выходя к доске, а у другого – можно с места, причем даже развалившись за партой. Ясное дело, возможностей для конфликта будет больше у строгого педагога, если он оказывается в меньшинстве в своих требованиях. Он становится в глазах студентов «врединой», «придирой», которому больше всех надо. Не создав систему единых самых элементарных требований, мы поневоле ввергаем техникум в конфликтные ситуации. Конфликты в данном случае неизбежны [1].

Другой причиной конфликтных ситуаций является слишком большое количество требований. Они буквально обрушиваются на студента, он не успевает их выполнять, в результате – нарушает диктуемые данными требованиями формы поведения. Вследствие большого количества требований в них запутывается и сам педагог, применяя их эпизодически, что нервирует студента. Как же это так: сегодня нельзя, а вчера было можно. Вчера не требовали, а сегодня требуют.

Причиной конфликта может стать и несоблюдение предъявляемых требований самим педагогом. Требует не опаздывать на урок, а сам опаздывает. Иногда причиной конфликта могут быть завышенные требования педагога к студентам, авторитарный стиль руководства. Куратор хочет, чтобы его группа была лучше, «терзает» его, суется во все дела, руководит, а когда его нет, группа превращается в неуправляемую толпу[2].

К конфликту может привести и то, что преподаватель или куратор группы не замечают и игнорируют моральные и деловые качества студента. Видя это, студент начинает просто-напросто «бузить», выражая свое недовольство и пытаясь хотя бы таким образом обратить на себя внимание педагога.

Конфликт возможен и из-за расхождения в оценке студента группой и педагогом. В глазах преподавателя он выглядит хулиганом и хамом, а в глазах группы – благородным разбойником, честным и правдивым.

Неумение педагога принять студента таким, какой он есть, с его недостатками и отрицательными чертами, также является причиной конфликта.

К конфликту ведет и неумение преподавателя поставить себя на место студента, посмотреть на себя его глазами, понять и прочувствовать состояние студента [1].

Да, конфликты в техникуме отличаются от обычного конфликта тем, что субъекты конфликта не равны по уровню развития. Педагог – это человек, обладающий большим жизненным опытом, он способен правильно осмыслить си-

туацию. Студент же имеет небольшой жизненный опыт, его поведение импульсивно, ещё слабо развита способность к анализу. Именно вся ответственность конфликта лежит на педагоге. И здесь от педагога зависит очень многое поскольку он должен суметь разрешить конфликт.

Для того чтобы успешно разрешить конфликт, учителю необходимо грамотно охарактеризовать сложившуюся ситуацию. Эта характеристика включает:

- описание возникшей ситуации, конфликта, поступка (участники, место возникновения, деятельность участников и т.д.);
- что предшествовало возникновению ситуации;
- какие возрастные и индивидуальные особенности участников проявились в их поведении, ситуации, поступке;
- ситуация глазами студента и педагога;
- личностная позиция педагога в возникшей ситуации (отношение его к студенту), реальные цели преподавателя во взаимодействии со студентом (чего он хочет: избавиться от студента, помочь ему или же он безразличен к нему);
- что нового узнал педагог о студентах из ситуации, поступка (познавательная ценность ситуации для педагога);
- основные причины возникшей ситуации или конфликта и его содержание (конфликт деятельности, поведения или отношений);
- варианты погашения, предупреждения и разрешения ситуации, коррективировка поведения студента;
- выбор средств и приемов педагогического воздействия и определение конкретных участников реализации поставленных целей в настоящее время и на перспективу [2].

Естественно, что реальные ситуации из жизни техникума, собственного опыта преподавателей могут не вписываться в рамки предложенной схемы, однако выделенные вопросы помогут определить значимый момент в ситуации, использовать психологические знания для ее осмысления и построить собственное рассуждение.

При разрешении конфликтов педагоги считают наказание одним из основных средств воздействия. Они полагают, что благодаря этому поступок больше не повторится, что это устрасит студента. Но необходимо подумать о том, какой след переживаний остается в душе студента после его наказания: раскаяние, злоба, страх, агрессия, обида, вина.... В некоторых случаях вместо наказания уместнее найти компромисс между педагогом и студентом. В случае если компромисс найти не удастся и педагог принимает решение о наказании студента, преподаватель должен следовать наставлению А.С. Макаренко, который писал: «Как бы ни строго был наказан воспитанник, наложенное наказание должно всегда разрешать конфликт до конца, без всяких остатков. Уже через час после наложения взыскания нужно быть с воспитанником в нормальных отношениях»

Житейский опыт студента, объём его знаний, мировоззрение, навыки общения с окружающим миром гораздо меньше, чем у преподавателя. Педагог

должен оставаться выше конфликта и разрешать естественные и неизбежные проблемы во взаимоотношениях со студентами без негативных эмоций.

Список используемых источников:

1. Дмитриев А.В. Конфликтология. М.: Гардарики, 2000. 320 с.
2. Козер Л. Функции социального конфликта. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуал. книги, 2000. 205 с.

© 2015, Мишина Е.Н.

Конфликт «студент – преподаватель»

© 2015, Mishina E.N.

The conflict of "student – teacher"

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.286

Поступила (Received): 16.11.2015

Морозова Ю.С.
Применение активных и интерактивных
форм проведения занятий при освоении
профессионального модуля

Morozova Yu.S.
The use of active and interactive forms of employment
during the development of the professional module

Информация по использованию активных и интерактивных форм проведения занятий по междисциплинарным курсам в целях реализации компетентностного подхода при организации и осуществлении образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС СПО 3+

Information on the use of active and interactive forms of employment of interdisciplinary courses in order to implement the competency approach in the organization and implementation of the educational process in accordance with the GEF ACT 3+

Морозова Юлия Сергеевна

Преподаватель

Отраденский нефтяной техникум

Самарская обл., Отрадный, Первомайская ул., 33

Morozova Yulia Sergeevna

Teacher

Otradnensky oil technical

Samara Region, Otradny, Pervomayskaya st., 33

Обеспечение активности личности в обучении как ведущего фактора достижения целей обучения, общего развития личности, ее профессиональной подготовки требует от меня принципиального осмысления важнейших элементов обучения – его содержания, организационных форм и методов.

Анализ преподавания разделов профессионального модуля показывает, что использование мною в учебном процессе широкого спектра организационных форм и методов активного обучения (практические занятия по специально разработанным программам, групповые дискуссии, учебно-практические конференции и пр.) формирует у студентов положительную мотивацию к учению, готовность к активной мыслительной деятельности и самостоятельной учебно-исследовательской работе. Естественно, что одновременно развивается и профессионально-познавательная активность будущих специалистов.

Главной целью интерактивных технологий обучения я ставлю подготовку человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Интерактивное обучение можно охарактеризовать как способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса. При этом обучение «погружается» в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки совместной деятельности. К интерактивному обучению относятся деловые и ролевые игры, дискуссии, диспуты, анализ конкретных ситуаций, исследования,

практикумы. Немаловажное значение имеет работа в малых группах, практические работы, научно – исследовательские проекты, эвристическое обучение, проблемно-поисковое обучение и т.д.

В качестве примеров форм активного обучения, используемых мной в техникуме, можно назвать следующие:

- лекция – презентация (по изучаемым темам я демонстрирую презентацию, в ходе которой веду ее обсуждение, например «Состав сооружений магистрального нефтепровода», «Магистральные насосы» и т.д.);

- лекция – дискуссия (в процессе изучения материала студентам задаю вопросы, сопоставляю между собой мнения и тем самым у нас развивается дискуссия);

- лекция с применением обратной связи (со студентами веду обсуждение поставленного вопроса, как до начала его рассмотрения, так и после него).

В качестве примеров форм интерактивного обучения, используемых мной в техникуме, можно назвать следующие:

- анализ конкретных ситуаций (кейс – метод) (студентам ставится задача, которую необходимо проанализировать, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Студентам предлагают осмыслить реальную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Например, при разборе теме «Ремонт насосов», студентам необходимо было проанализировать возможные дефекты насоса, рекомендовать пути их устранения. Этот методом обучения вызывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе.);

- просмотр и обсуждение видеофильмов (тематика фильма соответствует теме занятия, и несет в себе информационный характер. До начала просмотра фильма я студентам задаю вопросы, которые будут в последующем основой для обсуждения. Например при изучении раздела Сооружение трубопроводов в нормальных условиях, я демонстрирую студентам фильм «Строительство трубопроводов»);

- разработка проекта (основное предназначение этого метода состоит в предоставлении студентам возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Студентам выдается задание; они, либо индивидуально, либо микрогруппами (по 2 чел.) приступают к его разработке. В последующем они защищают свой проект, доказывают свое преимущество перед другими и узнают мнение друзей. Преподавателю в рамках проекта отводится роль координатора, эксперта, консультанта.).

Такое обучение повышает мотивацию обучающихся в решении обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям. Думаю, не может не впечатлять, что при таком обучении каждый успешен, каждый вносит свой вклад в общий результат групповой работы, процесс обучения становится более осмысленным и увлекательным.

Кроме того, активные и интерактивные методы обучения формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выход из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность по отношению к своим оппонентам, необходимый такт, доброжелательность к участникам процесса совместного нахождения путей взаимопонимания, поиска истины.

Список используемых источников:

1. Криворучко Н.А. Формы учебных занятий, развивающие у студентов профессионально-познавательную активность // СПО. 2012. № 10.
2. Ситник А.П. Содержание и организационные формы методической работы в современной практике. М., 2010.

© 2015, Морозова Ю.С.

Применение активных и интерактивных форм проведения занятий при освоении профессионального модуля

© 2015, Morozova Yu.S.

The use of active and interactive forms of employment during the development of the professional module

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.289

Поступила (Received): 24.11.2015

Набережных Н.Б., Самойлова В.В.
Логопед и родители:
взаимодействие для достижения цели

Naberezshnyh N.B., Samoylova V.V.
A speech therapist and parents: the interaction
for achievement of common aim

Самойлова Валентина Витальевна
Детский сад комбинированного вида №15
«Дюймовочка»
г. Старый Оскол, Горняк, 23

Samoylova Valentina Vitalyevna
Nursery School №15
Stary Oskol, Gornyak, 23

Набережных Наталья Борисовна
Детский сад комбинированного вида №15
«Дюймовочка»
г. Старый Оскол, Горняк, 23

Naberezshnyh Natalya Borisovna
Nursery School №15
Stary Oskol, Gornyak, 23

Развитие речи у детей дошкольного возраста происходит особенно быстро: пополняется словарный запас, улучшается звуковое оформление слов, более развернутыми становятся фразы. Однако не все малыши имеют одинаковый уровень речевого развития: одни уже к трем годам чисто и правильно произносят слова, другие говорят все еще недостаточно отчетливо, неправильно произносят отдельные звуки. Таких детей большинство.

В формировании высших психических функций у ребёнка как личности речь играет исключительную, ни с чем не сравнимую роль. Выполняя функцию общения ребёнка со взрослыми, речь является базой для развития мышления; обеспечивает возможность планирования и регуляции поведения ребёнка, организации всей его психической жизни, влияет на развитие личности в целом. Развитие психических функций левого полушария, в том числе и речи, начинается, после того как, пройдут полноценные становления функций стволовых отделов головного мозга, правого полушария, мозолистого тела.

Формирование речи может быть затруднено, если ей не предшествовало развитие пространственных представлений, зрительного восприятия, копирования, обоняния, осязания, вкуса, ритмов. У наших детей сильно страдает фонематический слух. Фонематический слух, являющийся функцией левого полушария, сначала должен сформироваться как тональное звукообразие. Лай собак, сигналы машин, речь людей (звук дождя, шелест листьев, шаги папы и мамы по дому, пение птиц, шелест колёс автомобилей). Это шумовое восприятие формируется в правом полушарии. В противном случае могут возникнуть

грубейшие задержки и нарушения речи. Следует помнить, что у детей 6-7 лет хорошо развиты только («внешняя речь» и, следовательно, «внешнее мышление»). Читать и размышлять ему нужно вслух до тех пор, пока не будет сформирована «внутренняя речь» и, следовательно, «внутреннее мышление». Успех коррекционного обучения детей с ОНР во многом зависит от того, насколько четко организовано взаимодействие педагогов с родителями воспитанников. Эффективная коррекция речевого нарушения возможна только в результате активной, скоординированной деятельности логопеда и родителей ребенка. В настоящее время неопровержимо установлена прямая зависимость качества речи от условий семейной речевой среды и характера общения с родителями. Если контакты с родителями были постоянными на всех этапах развития, а родители своевременно и внимательно обеспечивали создание необходимых условий для становления речи, то, как правило, ничто не препятствует ее естественному ходу. Совсем иначе развивается речь детей, если ее воспитанием родители не занимаются. Неполющенная языковая среда может проявлять себя в искаженном произношении родителями многих и уподоблении в детской речи, общении с ребенком на примитивном языке и др. Нельзя забывать и о том, что дефекты речи взрослых, как в зеркале, отражаются в детской речи. На второй стадии педагог вместе с родителями обсуждает, что необходимо развивать и воспитывать в ребенке; при этом следует подчеркнуть его неповторимость и индивидуальность, с которыми нужно считаться. На этой стадии работы уже можно в корректной форме сообщить родителям о нежелательных тенденциях в речевом развитии ребенка и показать возможные пути их профилактики и коррекции в ОУ и в семье. Третья стадия – установление совместных требований к общему и речевому воспитанию ребенка. От педагога требуется побудить родителей высказать свои взгляды на семейное воспитание. На этой стадии педагог знакомит родителей с доступными для использования в домашних условиях способами качественного решения задач стимуляции речевого развития и коррекции его недостатков, обогащения языковой среды и др. При необходимости на этой стадии уже могут быть предприняты некоторые шаги «оздоровления семьи». Это касается тех случаев, когда в семьях воспитанников наблюдаются конфликтные отношения между родителями, неадекватные требования к ребенку и другие явно неблагополучные тенденции. Педагогу важно, с одной стороны, максимально тактично, а с другой – убедительно показать родителям возможные последствия используемых ими по отношению к ребенку педагогических мер; продемонстрировать результаты осознаваемых и неосознаваемых воспитательных воздействий на него. Четвертая стадия – упрочение сотрудничества в достижении общей цели. При этом, согласившись на сотрудничество, стороны уточняют воспитательные возможности друг друга, ставят все более развернутые задачи профилактической и коррекционно-речевой направленности и осваивают новые способы ее реализации. Основу совместной работы родителей и педагога должно составлять разумное, чуткое отношение к состоянию самого ребенка и только потом – предъявление определенных требований к речи. Пятая стадия – реализация индивидуального подхода. Педагог не демонстрирует свою всеильность и непогрешимость, а доверительно сообщает о

своих сомнениях, касающихся, например, динамики развития отдельных сторон речи детей, спрашивает совета у родителей, прислушивается к ним. На этой стадии вырабатывается целый ряд согласованных мер, направленных в первую очередь на закрепление у детей правильных речевых навыков и дальнейшую стимуляцию их речевого развития. Шестая стадия – совершенствование педагогического сотрудничества, его развитие в интересах ребенка, достижение полного взаимопонимания и создание совместными усилиями условий для закрепления навыков правильной речи в ОУ и в семье.

Логопед советует: 1. Не старайтесь ускорить ход естественного речевого развития ребенка. Не перегружайте его речевыми занятиями. Игры, упражнения, речевой материал должны соответствовать возрасту. 2. При общении с ребенком следите за своей речью. Говорите с ним, не торопясь. Звуки и слова произносите четко и ясно, непонятные слова, обороты, встречающиеся в тексте, непременно объясните. 3. Не подделывайтесь под детскую речь, не злоупотребляйте уменьшительно-ласкательными суффиксами – все это тормозит речевое развитие. 4. Своевременно устраняйте недостаток речи ребенка, стремясь указать неточности и ошибки, встречающиеся в его речи, будьте осторожны, ни в коем случае не смейтесь над ребенком, самое лучшее – тактично поправить то или иное слово, если ребенок торопится высказать свои мысли или говорит тихо, напомните ему: «Говорить надо внятно, четко, не спеша». 5. Не оставляйте без ответа вопросы ребенка. И не забудьте проверить: «А понятен ли ему ваш ответ?» Если в доме есть магнитофон, записывайте речь ребенка. Такие записи не только помогут в работе над речью, но со временем будут хорошим подарком для сына или дочери.

Список используемых источников:

1. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребёнка и проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1987.
2. Жукова Е.М. Если ваш ребёнок отстаёт в развитии. М.: Медицина, 2001.
3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: АПН РСФСР, 1961.
4. Зинченко С.Н. Почему детям бывает трудно учиться. К.: Рад.шк., 1987.
5. Максаков А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок. М., 1983.
6. Нефедова Е.А., Узорова О.В. Готовимся к школе. М: Аквариум, 1998.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.292

Поступила (Received): 16.11.2015

Наримова Г.А., Сиддикова Н., Саматова Г. Различные подходы в преподавании иностранного языка студентам в неязыковых вузах

Narimova G.A., Siddikova N., Samatova G.
Different methods of teaching foreign languages
for the students of non native languages

*Статья о подходе преподаванию английского языка
вне языковых вузов и методах которые были
изучены*

*The article is about the methods of teaching english
for the students which learn language as a second*

Наримова Гулжахон Абдуганиевна
Преподаватель
Самаркандский институт иностранных языков
г. Самарканд, ул. Бустонсарой, 93

Narimova Guljahon Abduganievna
Teacher
Samarqand foreign languages institute
Samarqand, Bustonsaroy st., 93

Сиддикова Насиба
Самаркандский институт иностранных языков
г. Самарканд, ул. Бустонсарой, 93

Siddikova Nasiba
Samarqand foreign languages institute
Samarqand, Bustonsaroy st., 93

Саматова Гулноза
Самаркандский институт иностранных языков
г. Самарканд, ул. Бустонсарой, 93

Samatova Gulnoza
Samarqand foreign languages institute
Samarqand, Bustonsaroy st., 93

В неязыковых ВУЗах широкое применение нашла так называемая методика проектов, которая получила развитие в рамках гуманистического направления в обучении иностранным языкам. Основной принцип методики проектов – перенесение акцента с различного вида упражнений на активную разговорную деятельность студентов, что требует владения языковыми и речевыми навыками. Применение данной методики позволяет превратить практические знания по иностранному языку в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются интересные, имеющие практическое значение проблемы. Направленность деятельности педагога при реализации данных принципов определяется степенью обученности студентов работать самостоятельно, творчески. Темы для таких занятий – дискуссий выбираются согласно тематике, предложенной в текстах для изучающего чтения на инженерно-технических специальностях. (Например, после темы Engineering Profession могут предлагаться темы для дискуссии Why have you chosen this profession? или Is engineering profession becoming more popular nowadays?)

В контексте индивидуально-ориентированного подхода к изучению иностранных языков в условиях глобальной компьютеризации учебного процесса невозможно не учитывать и методики Интернет-образования, которые позволяют получить любую информацию, производить поиск статей, рефератов и различных журналов на английском языке. Специфика данной методики заключается в том, что все обсуждения будут проводиться на английском языке и, таким образом, можно говорить о создании языковой среды и условий для формирования потребностей в использовании иностранного языка как способа реального общения в условиях межкультурного взаимодействия, которое реализуется в учебном процессе при организации педагогической ситуации или ролевых игр. Велико их значение для развития не только способностей, умений, но и самой деятельности, т.к. игра есть осмысленная деятельность. При этом важную роль играет мастерство педагога, который позволяет преобразовывать общественно значимые знания в личностные.

В рамках индивидуально-ориентированного подхода к изучению иностранных языков выделяются также методики автономного обучения, широко применяемые в западных высших учебных заведениях. Коммуникативный подход создает условия для автономного поведения студента при изучении иностранного языка. Цель коммуникативно-деятельностного обучения иностранному языку состоит не только в формировании лингвистической и коммуникативной компетенции для практических целей, но и в повышении интереса к иностранному языку у обучаемых, к решению и обсуждению личностно-профессионально значимых вопросов. Одним из конкретных проявлений наиболее эффективного пути в обучении иностранному языку является ситуативно-функциональный подход, а именно, ситуативно ролевая игра. Общепринято, что ситуативность существенный признак коммуникативно-деятельностного занятия, которая выражается как в постановке цели занятия, так и его методической организации. Все виды речевой деятельности осуществляются в определенной ситуации. Необходимо создавать такие речевые ситуации, где личность обучающегося будет не принуждаться к активности, а побуждаться к ней. Использование данного подхода обучения позволяет студентам взять на себя управление своей учебной деятельностью по овладению иностранным языком – студент может самостоятельно решать, что и как он хочет изучать и берет на себя ответственность за принятые решения и их реализацию. Этим и характеризуется его активность.

Возможности обучения иностранному языку в неязыковом вузе расширяются с каждым годом: укрепляется материально-техническая база высших учебных заведений; в процесс обучения все активнее внедряются нетрадиционные технологии, мультимедийные средства обучения; у преподавателей появляется все больше возможностей использовать разнообразные аутентичные источники, пособия и т.д. Растет и престиж предмета: с вхождением России в мировое экономическое и культурное пространство обычными становятся деловые и туристические поездки за рубеж; все больше иностранных компаний открывают свои филиалы и офисы в российских городах. Студенты неязыковых вузов, будущие специалисты, отчетливо понимают, насколько владение иностранным

языком может расширить их возможности в последующем трудоустройстве и продвижении по службе. Это видно из результатов анкетирования студентов, которое автор статьи регулярно проводит в начале курса обучения в вузе. Подавляющее большинство студентов выбирают положительный ответ на первый вопрос анкеты о том, необходимо ли изучение иностранного языка в вузе. На другой вопрос («Почему я изучаю иностранный язык») более 80% выбирают ответ: «Знание языка необходимо для успешной работы, карьеры». (Другие предлагаемые студентам ответы: а) это необходимо, т.к. входит в программу обучения в вузе; б) для туризма, общения; в) для работы в Интернет; г) для знакомства и лучшего понимания культуры других народов).

Каким бы востребованным и необходимым ни был предмет изучения, если обучаемый не видит своего прогресса в овладении им, не ощущает своей успешности, интерес к изучению данного предмета неминуемо угасает. Следовательно, для организации эффективного обучения студентов и повышения качества обучения главные усилия представляется целесообразным направлять вначале не на объем необходимых знаний, которыми должны овладеть студенты, а на характер их деятельности, на вовлечение их в учебный процесс, на формирование положительного отношения к предмету через удовлетворение потребностей в достижении и познании. Опыт работы автора статьи показывает, что студенты, у которых в ходе обучения мотивы познания и достижения, постоянно подпитываемые ходом учебного процесса, не угасают, учатся с удовольствием и в итоге овладевают иностранным языком на довольно высоком уровне. Немаловажен также тот факт, что многие из выпускников, ощутившие свой успех и продвижение в изучении иностранного языка, полны решимости и оптимизма продолжать обучение самостоятельно. Именно мотивы познания и достижения повышают работоспособность обучаемых, заставляют их выполнять многочисленные упражнения, заучивать десятки и сотни слов, выполнять неизбежную рутинную работу, наградой за которую будет успех и осознание: «Я смог это сделать!»

Как же сохранить мотивацию студентов, если многие из них приходят в неязыковой вуз с довольно низким уровнем знаний и любое задание становится для них, порой, непреодолимым? Представляется, что среди навыков, необходимых для успешного приобретения студентами коммуникативной компетенции, следует, в первую очередь, развивать навык понимания устных и письменных текстов. Важность заключается не только в том, что понимание приводит к реализации коммуникативных намерений и пополнению знаний учащегося. Актуальность состоит также в том, что от понимания зависит успех учебного процесса в целом, мотивация деятельности обучаемого. Понимая все более сложные устные или письменные тексты в процессе обучения, студенты ощущают свое продвижение, успешность в процессе овладения иностранным языком, что вызывает у них чувство удовлетворения, уверенности в своих силах и желание преодолевать все новые трудности. Деятельность обучаемых становится все более целенаправленной и наполненной смыслом. И, наоборот, убеждаясь раз за разом, что смысл текста или высказывания остается недоступным,

спотыкаясь о каждое слово или грамматическое явление, студенты разочаровываются в процессе обучения: цель обучения им кажется недостижимой, работа бессмысленной, мотивация учебной деятельности резко падает. Для реализации коммуникативного подхода в обучении, который обычно требует больших усилий со стороны учащихся, очень важно поддерживать у них это чувство оптимизма, уверенности в своих силах, ощущение своей успешности. Очевидно, это потребует от преподавателя дифференцированного подхода к каждой группе и к каждому учащемуся с тем, чтобы процесс обучения соответствовал уровню развития их индивидуального навыка понимания, их интересам, способностям, уровню языковой подготовки.

Другим важным фактором для поддержания оптимизма и высокой мотивации студентов в обучении является осознание ими некоторых принципов обучения. Относительно навыка понимания текстов представляется необходимым объяснить учащимся, что по мере овладения языком объемы понимаемой ими информации будут постепенно увеличиваться, на текущей же стадии обучения от учащихся не требуется детального понимания – гораздо важнее уловить смысл высказывания, текста в целом. Для этого необходимо развивать навыки использования вербальных и невербальных стратегий для компенсации пробелов в знании языка, приобретение стратегической компетенции. Преподаватель как раз и призван помочь им в этом.

Развивая навыки понимания, необходимо принимать во внимание факторы, участвующие в процессе понимания. Процесс понимания – это процесс взаимодействия между тем, что обучаемый читает или слышит, и его фоновыми знаниями и опытом. Следовательно, важными являются не только знание грамматики и словаря изучаемого языка, но и знания о мире, и знания конкретной темы текста или сообщения: чем лучше обучаемые знают тему, тем выше их способность предугадать, а затем понять содержание текста или высказывания. Преподаватель должен учитывать эти факторы при построении процесса обучения, а именно при выборе текстов и заданий к ним. Ключевыми моментами при выборе текстов могут быть следующие:

- понравится ли текст определенной группе обучаемых (по разным критериям);
- содержит ли текст информацию, которую учащиеся смогут соотносить со своим опытом;
- содержит ли текст отдельные неизвестные элементы для стимулирования любознательности и любопытства;
- содержит ли текст какую-либо фоновую информацию, которую учащиеся смогут обсудить;
- подходит ли текст для выбранной стратегии обучения (ознакомительное, просмотровое, изучающее чтение; участие в диалоге в связи с содержанием текста; сообщение информации, письменная реализация коммуникативных намерений);
- является ли текст аутентичным, естественным и др.

Задания, используемые с целью развития навыков понимания, могут быть разделены на три группы:

- задания, предваряющие аудирование/чтение;
- задания, осуществляемые во время аудирования/чтения;
- задания, выполняемые после аудирования/чтения.
- задания, выполняемые перед аудированием/чтением текста,

стимулируют интерес учащегося, помогают активизировать фоновые знания, предвосхитить содержание текста. Выполняя подобные задания, преподаватель решает две задачи: он организывает неподготовленные высказывания учащихся, побуждая их обменяться опытом, мнениями, а с другой стороны, готовит их к пониманию текста. Подобные задания могут выполняться парами, группами или целым классом.

Если есть возможность, учащимся предлагают фотографии, рисунки или другие иллюстрации, связанные с содержанием текста; преподаватель может подготовить список ключевых слов, встречающихся в тексте, и организовать работу по составлению учащимися своих версий текста.

Задания, которые учащиеся выполняют во время аудирования, с одной стороны, контролируют понимание, а с другой стороны, активизируют внимание обучаемых. В первую очередь, это могут быть разнообразные вопросы, которые преподаватель задает в паузах между прослушиваемыми частями текста; на распознавание типа текста (рассказ, новости, реклама, интервью и другое), состава говорящих людей (их возраст, род занятий, тип взаимоотношений, их местонахождение и др. Практика показывает, что эффективными для развития навыка понимания и повышения мотивации при аудировании являются задания на выполнение инструкций: например, обучаемые не просто слушают текст, а одновременно заполняют таблицу, рисуют графики или диаграммы, отмечают маршрут на карте, заполняют пропуски в расписании транспорта и т.д.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.297

Поступила (Received): 24.11.2015

Неведрова В.В., Алексеева Р.Р. Экологическое воспитание в курсе химии

Nevedrova V.V., Alekseeva R.R.
The ecological education a chemical course

Об экологическом воспитании на уроках и внеурочное время. В статье приведена таблица с элементами экологического содержания, повышающими интерес к изучению химии

Ключевые слова: экологические проблемы, химические знания, творческая и исследовательская деятельность

This article about ecological education at the lessons and after. There is a table with elements of ecological contents which raising interest in for chemical studying in this article

Key words: ecological problems, chemical knowledge, creative and research activity

Неведрова Виктория Валентиновна

Учитель

Средняя общеобразовательная школа №21

г. Старый Оскол, м-н. Юность, 9

Nevedrova Victoria Valentinovna

Teacher

Secondary school №21

Sary Oskol, Unost, 9

Алексеева Римма Робертовна

Учитель

Средняя общеобразовательная школа №21

г. Старый Оскол, м-н. Юность, 9

Alekseeva Rimma Robertovna

Teacher

Secondary school №21

Sary Oskol, Unost, 9

Единственный путь,
ведущий к знанию, – это деятельность
Б. Шоу

Перед школой стоит слишком много задач, но охватить «необъятное» нельзя. Думаю, что лучше, если всё-таки главным считать воспитание и на этом сосредоточить все свои знания и умения. Школа даёт прекрасные знания, и мы должны быть уверены, что эти знания попадут в надёжные руки. Информация о преступном мире поражает, насколько возрос их «профессионализм», оружие изготавливают, да ещё какое, техникой владеют ит. д. И всё это направлено порой на такие зверства, что диву даёшься. А ведь эти знания, люди, когда то получили в школе. Было бы лучше, если мы в первую очередь учили бы их добру, пусть даже в ущерб знаниям. Из двух зол выбирают меньшее. «Красота спасёт мир», а не научно-технический прогресс, который в руках бездушных людей привёл к сложным экологическим проблемам. Только добрый человек может увидеть и оценить красоту, поэтому наша задача-сеять добро в души молодых людей. Учить любить всё живое на Земле. Имеем ли мы право уничтожать то,

что не в состоянии создать. Природа умнее нас. Это естественно. Ведь мы маленькая часть природы, значит, должны с уважением и любовью относиться к ней. Но воспитание в школе не должно сводиться к классным часам и беседам во внеурочное время. В школе каждая минута, каждый час, т.е. каждый урок должен быть воспитывающим и не в двух отвлечённых словах, а от начала и до конца в органическом единстве с изучаемым материалом.

В современную эпоху научно-технической революции необычайную сложность и важность приобрели вопросы взаимодействия природы и человека. Бурный рост населения земного шара, интенсивное развитие техники во много раз увеличили степень воздействия человека на природу, потребление различных природных ресурсов. Серьёзной проблемой стали вопросы возможного и к тому же быстрого истощения запасов полезных ископаемых, пресной воды, ресурсов растительного и животного мира, загрязнение природной среды. В крупных промышленных центрах, загрязнение, окружающей человека, среды приняло угрожающие его здоровью размеры. Всё это заставило сегодня человечество обратить особое внимание на вопросы охраны природы. Эта проблема приобрела глобальный характер, она вызывает серьёзную озабоченность у людей всех стран и континентов нашей планеты и требует коллективных усилий, чтобы предотвратить угрожающую человеку экологическую катастрофу.

В школьном курсе химии предлагается ознакомление учащихся с химическими проблемами экологии. Основное внимание сосредоточено на тех явлениях, которые вызывают серьёзную обеспокоенность за состояние природной среды и будущее цивилизации. Химические знания – неотъемлемая часть знаний об основах охраны природы, рациональном использовании и разумном преобразовании окружающей человека среды.

Роль химии в решении экологических проблем на современном этапе значительна:

- она может ответить, как ведёт себя то или иное вещество в атмосфере, почве, водной среде, какие воздействия оказывают оно и продукты его превращений на биологические системы;
- она способствует решению задачи наиболее естественного и «безболезненного» вхождения промышленного производства в природные циклы, делая его частью какой-либо экосистемы;
- она позволяет получить информацию, необходимую для последующего принятия решений о предотвращении поступления вредных веществ в контролируемые объекты, очистке этих объектов, способах их защиты и т.д.

В процессе изучения экологических аспектов учитель формирует у школьников умения:

- анализировать и оценивать процесс формирования и проведения общественной политики в области защиты окружающей среды;
- определять роль каждого гражданина в этом процессе;
- применять знания по химии для объяснения причин возникновения экологических проблем и поиска путей их решения;
- использовать дополнительный материал для проведения исследований по изучению местных экологических проблем.

Только, вовлекая школьников в активную деятельность, можно добиться положительных результатов в учебно-воспитательном процессе, то есть выпустить ученика воспитанного и образованного, способного любым жизненным проблемам найти достойное и правильное решение. Изучение теоретических аспектов курса химии осуществляется с широким использованием не только учебной, но и дополнительной литературы, что позволяет школьникам рассматривать глобальные проблемы на современном уровне. Учитель даёт отдельные вопросы через сообщения школьников, вовлекая их в активную деятельность, что способствует формированию самостоятельности, инициативы. Выступления учащихся с докладами, рефератами, сообщениями на уроках традиционны. В процессе работы школьники формируют навыки самостоятельного творческого мышления.

Экологические вопросы – широкий спектр выбора тем для исследования и поисковой работы учащихся. К творческой и поисковой работе привлекаются учащиеся всех классов. Учитель использует целевые ориентации и идеи гуманно-личностного подхода: способствовать становлению, развитию и воспитанию в ребёнке благородного человека путём раскрытия его личностных качеств, формировать и развивать познавательные силы школьника, создавать условия для расширения и углубления объёма знаний и умений. Воспитание интереса к здоровому образу жизни и сохранению своего здоровья осуществляется в ходе творческой и исследовательской деятельности учащихся в процессе работы над рефератом.

Тема, или раздел.	Содержание
Первоначальные химические понятия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Практическая работа – исследование «Анализ почвы и воды» 2. Сообщения и рефераты на темы: «Источники загрязнений почвы и воды», «Способы очистки отходов в промышленности», «Влияние различных загрязнителей на здоровье людей», «Методы очистки воды», Экологическое состояние водного бассейна Старого Оскола», «Вода для нас», «Мы для воды» и др. 3. Используя свой опыт, придумайте (или опишите) ситуацию, в которой по вине человека страдает природа (её обитатели). Предложите всем товарищам проанализировать её. Оцените их ответы. 4. Предложите правила поведения школьника в природной среде: а) на отдыхе; б) во время экскурсии; в) при выполнении общественно полезного труда вне школы. 5. Охарактеризуйте экологическую обстановку: а) на вашем пришкольном участке; б) около дома, подъездов, на лестничных площадках, в жилище; в) около ближайших предприятиях, учреждений, магазинов; г) в ближайшем парке, лесу, на речке, озере, пруду. Что лично вы можете сделать для сохранения и улучшения природной среды?
Кислород. Оксиды. Горение.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сообщения: « Источники загрязнения воздуха», «Действие озона на живые организмы», « Действие загрязнителей воздуха на организм человека», « Безотходные технологии» и др. 2. Задачи на тему «Химия и природа»
Электролитическая диссоциация	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сообщение «Кислотные дожди» 2. Плакат «Действие кислотных дождей на природу» 3. Домашний эксперимент «Выращивание кристаллов» 4. Задачи на растворы

Учитель рекомендует темы для выбора таким образом, чтобы их изучение и исследование давало как можно больше ответов на вопросы. Например: влияние спиртов на организм; как управлять содержанием нитратов в овощах; какова биологическая роль металлов в живых организмах, каково воздействие отходов производства на биосферу и на человека, как влияет на организм человека и растений избыточное содержание меди и другие.

Экологические и повышающие интерес к науке элементы по темам курса химии на примере 8 класса.

Список используемых источников:

1. Гирусов Э.В. Основные исторические этапы взаимодействия общества и природы // *Общество и природа*. М.: Наука, 1981. С. 48-57.
2. Глазачев С.Н. Экологическое образование // *Соц.-политический журнал*. 1997. №4. С. 165-172.
3. Зверев И.Д. Экология в школьном обучении. Новый аспект образования. М.: Знание, 1980. 96 с.
4. Зверев И.Д. Методологические основы принципов и условий реализации экологического образования // *Педагогические принципы и условия экологического образования*. М. 1983. С. 4-10.
5. Колчанова Л.В. Формирование социально-экологической направленности личности школьника в процессе обучения (на материале изучения химии): Дис. канд. пед. наук. Белгород, 2004. 225 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.301

Поступила (Received): 28.11.2015

Неклюдова Т.П.**Формирование художественно-образного мышления
на занятиях по рисунку у студентов архитектурных и
художественных специальностей****Neklyudova T.P.****Formation of artistic and creative thinking in the classroom
for drawing students of architectural and art specialties**

В статье раскрывается последовательность и значение упражнений, направленных на развитие и формирование художественно-образного и пространственного мышления

Ключевые слова: рисунок, композиция, архитектура, дизайн

The article reveals the sequence and purpose of the exercises aimed at the development and the formation of artistic and imaginative and spatial reasoning

Key words: drawing, composition, architecture, design

Неклюдова Татьяна Петровна

Кандидат искусствоведения, доцент, заведующая кафедрой

*Южный федеральный университет
г. Ростов-на-Дону, пр. Буденновский, 39*

Neklyudova Tatyana Petrovna

Candidate of Art Criticism, Associate Professor, Head of Department

*Southern federal university
Rostov-on-Don, Budennovsky ave., 39*

Цель обучения рисунку – овладение навыками и умениями рисования, подготовка к проектированию и композиции студентов всех специальностей. К профессиональной подготовке студента в первую очередь относятся формирование его мировоззрения, композиционных способностей, пространственного мышления и образного структурного воображения, выработка художественного и эстетического вкуса. Студент приходит в вуз, имея базовую художественную подготовку, развитую в специализированных школах и на подготовительных курсах. В довузовском рисунке ключевое место занимает геометрический анализ. Он служит основным инструментом в формировании у учащегося объемно-пространственного мышления. За год-два ученикам не только объясняются основы рисунка, но и осваиваются основные средства и способность мыслить «архитектурно» и «художественно». Анализ подразумевает присутствующую на всех этапах рисования, контролирующую «каждый штрих» ориентацию на поиск, вычленение и построение той или иной геометрической формы. На вступительном экзамене по рисунку абитуриенту предлагается тема, которая раскрывается с помощью компоновки заданных геометрических тел. Для ее выявления учащемуся нужно не только овладеть грамотным построением предме-

тов и композиционными приемами, не только знать конструкцию каждой фигуры, но и понять ее характер, пластические возможности в организации пространства. Создание композиции предполагает выбор фигур и их ракурс с тем, чтобы, объединившись в единое целое, они конкретно отражали тему. Пропорции, контраст, нюанс, ритм, масштаб, равновесие, симметрия, асимметрия – это те средства, которые используются в создании формы по законам гармонии. Ни одно из средств и законов композиции в отдельности не создадут гармоничное произведение, так как все взаимосвязано и уравновешено. В дальнейшем отдельные правила и законы сольются в подсознании в единое ощущение гармонии, которому будет следовать будущий архитектор и дизайнер.

Композиционная организация изображения – эмоциональный, во многом интуитивный процесс. Важной особенностью человеческого сознания является способность создавать представления, т.е. воссоздавать образы объектов восприятия при отсутствии непосредственного контакта с ними, а также создавать новые образы, значительно отличающиеся от объектов восприятия.

Согласно новому государственному стандарту на занятия по академическому рисунку выделяется немного аудиторных часов. Их недостаточно для профессионального овладения техникой рисунка. На кафедре Рисунка Академии Архитектуры и искусства Южного Федерального университета разработана программа, в которой основной упор учебных заданий делается на линейно-конструктивное рисование, а также на задания по представлению и воображению, стилизации, изучение различных творческих манер и техник. Благодаря введению творческих заданий у студентов развиваются творческая интуиция, ассоциативное мышление, способность к обобщению, формируются навыки композиционной работы. Композиционные задания программы построены по принципу «от простого к сложному» – от плоскостно-силуэтных – к объемно-пространственным решениям. От композиций с малым количеством предметов и относительно плоскостных – к многофигурным и в полной мере объемно-пространственным. Практические упражнения направлены на поиск самовыражения через ассоциативные образы известных явлений и понятий в графической форме и способствуют развитию представлений об изобразительных средствах графического языка и образной выразительности.

По мере роста изобразительного мастерства, студенты решают все более сложные задачи. Кроме аудиторных постановок выполняются упражнения по памяти и представлению, проекции архитектурных сооружений, интерьеров и экстерьеров зданий, архитектурных фантазий, панорам города. Рисование по представлению развивает зрительную память, насыщает мышление яркими образами, способствует развитию творческого воображения. Одна из задач рисунка – научить студента умению представлять любую форму в различных условиях освещенности. Это дает возможность передать зрителю с помощью света и тени проектируемый объект. Упражнения такого плана служат своеобразным «мостиком», соединяющим рисунок с проектированием. Стремление создать нечто новое и неожиданное – один из серьезных двигателей прогресса. Творческая фантазия современного архитектора и дизайнера подчас рождает такие формы, которым нет аналогов в окружающем мире. Тем не менее, эти замыслы реали-

зуются по давно отработанной схеме. Сначала задуманный образ приводят к совокупности неких упрощенных геометрических объемов, прорисовывают, а затем переводят в чертежи. Геометрическое тело, как предмет абстрактный и конкретный одновременно, неся в себе заряд большой формирующей силы, способствует воспитанию композиционного мышления и развитию творческих возможностей у будущих архитекторов и дизайнеров.

Идентификация программ на первых курсах создает основу единой профессиональной школы. При этом на старших курсах в разработке программ для каждой специальности учитывается специфика будущей профессии.

Изучение композиции проходит на базе представлений, которые формируются при взаимодействии идеи объекта и композиционных средств ее выражения. Методика заданий включает систему упражнений, направленных на решение задач композиционного формообразования на плоскости, в объеме и в пространстве. В таких заданиях по рисунку, как «Интерьер по собственному проекту», «Интерьер по заданным ортогональным проекциям», «Рисование архитектурного объекта с птичьего полета» специфическая особенность работы заключается в сочетании художественной выразительности рисунка с точным построением ортогональных проекций, аксонометрии и перспективы. Совмещение разных средств изображения – линии, тона, светотени, фактуры дает возможность всесторонне выразить идею произведения. Используя приемы композиционной трансформации студент может уменьшать, увеличивать исходное пространство в рисунке, добиваясь нужной композиционной выразительности, находя его новый образ. В рисунке по представлению мы выделяем такой момент творческой деятельности, как «придумывание». Это мыслительный процесс, который направлен на решение поставленной задачи. Он помогает искать всевозможные комбинации, находить новые варианты, корректировать идеи, трансформировать их в неожиданные решения. Рисунок по представлению развивает возможности памяти и воображения, усиливает понятие о трехмерности формы, обостряет чувство характера объекта, способствует развитию образного восприятия и мышления. Формирование умений в рисунке с натуры, помноженное на овладение композиционной трансформации, позволяет освоить полноценный архитектурный и дизайнерский рисунок.

Список используемых источников:

1. Горелов М.В. Рисунок как инструмент мышления. На примере МГХПУ им. С.Г. Строганова. Диссертация на соиск. Канд. Искусствоведения. М. 2006, 168 с.
2. Осмоловская О.В., Мусатов А.А. Рисунок по представлению в теории и упражнениях. От геометрии к архитектуре. М.: Архитектура-С, 2008. 392 с.
3. Соняк В.М. О формировании профессионального художественно-образного мышления архитектора в курсе рисунка // Архитектурный рисунок: современные технологии обучения. Новосибирск. 2014. С. 48-51.

© 2015, Неклюдова Т.П.

Формирование художественно-образного мышления на занятиях по рисунку у студентов архитектурных и художественных специальностей

© 2015, Neklyudova T.P.

Formation of artistic and creative thinking in the classroom for drawing students of architectural and art specialties

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.304

Поступила (Received): 18.11.2015

Никитина Н.Н.
Развитие творческой активности учащихся
на уроках русского языка и литературы

Nikitina N.N.
The development of pupils' creative activity
in russian and literature lessons

Одна из важных проблем сегодняшнего дня – поднять активность учащихся на уроке, воспитать у них интерес и любовь к русскому языку, приучить их к самостоятельному творческому мышлению. Главным в своей работе считаю сделать процесс обучения радостным, активировать креативную деятельность учащихся, воспитать потребность узнавать новое. Проводимая мною работа ориентирована на процессы усвоения знаний и навыков и на развитие творческой активности обучающихся

Ключевые слова: творческая активность учащихся

One of the most important issues today is to raise the pupils' activity in the lessons, bring up their interest to Russian language and to teach them to think creatively themselves. I suppose the main goal of my work is to make the education process more interesting, to activate the pupils' creativity and to bring up the demand of learning new information and facts. As a matter of fact the main aim of my work turns to the processes of learning skills and to the development of pupils' creativity

Key words: pupils' creative activity, to activate, learning skills

Никитина Наталья Николаевна

Учитель

Чигиринская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов
Амурская область, Благовещенский район, с.
Чигири, ул. Центральная, 12

Nikitina Natalia Nikolaevna

Teacher

Chigirinskaya secondary school with in-depth study of specific subjects
Amur Region, Blagoveshchenskii district,
Tsentrlnaya st., 12

Каждый урок – творчество учителя. А качество урока зависит от многих факторов, но прежде всего от учителя, от его способностей обеспечивать максимальную возможность для развития у ученика его творческих задатков и способностей.

Поэтому актуальная задача состоит в том, чтобы поднять воспитательные возможности урока за счет улучшения его методики, его организации и структуры. Лишь только тогда наряду с образовательной задачей будут решаться воспитательные. Одна из важных проблем сегодняшнего дня – поднять активность учащихся на уроке, воспитать у них интерес и любовь к русскому языку, приучить их к самостоятельному мышлению. Поэтому я строю уроки так, чтобы они были не только уроками обучения языку, но и способствовали становлению личности ученика, формировали его взгляды, готовили его к жизни. Вот почему

важна активизация мыслительной деятельности учащихся, творческая атмосфера на уроках, атмосфера сопереживания, сопричастности, непосредственного участия в тех событиях, о которых идет речь на уроке.

Развитие познавательной активности учащихся является одним из наиболее важных условий развития личности ученика. Важно побуждать ученика выступать не только в роли усваивающего, но и в роли исследующего. Речь идет об умении учителя разбудить мысль ученика, дать ей движение. Развитию познавательной активности ребят помогают проводимые на уроках игры – «Знатоки русского языка» (урок – обзор по пройденным темам), «Золотая шоколадка» (по принципу телеигры «Золотая лихорадка») и другие.

Главным в своей работе считаю сделать процесс обучения радостным, активировать деятельность учащихся, воспитать потребность узнавать все больше и больше. Стараюсь с первой минуты увлечь школьников, повести их в удивительный, волшебный мир русского языка.

Для повышения познавательной активности учащихся на уроках стараюсь сломать инерцию «традиционного» преподавания, повысить внимание к передовому опыту, искать свои, новые, более рациональные формы обучения и добиться максимального участия в познании нового, в добыче знаний самими учащимися.

Очень важным в плане творческой активности считаю работу по составлению предложений, высказываний, фрагментов сочинений, а затем и полных сочинений на морально – этическую тему. Большую помощь при подготовке к таким сочинениям («Мой первый друг, мой друг бесценный», «Люди высокого долга», «Что такое благородство», «Береги честь смолоду», «Они сражались за Родину».....) оказывают прочитанные книги, просмотренные фильмы, жизненные наблюдения.

Эффективным средством активизации познавательной деятельности учащихся является использование информационных технологий в образовательном и самообразовательном процессе. ИКТ позволяют разнообразить формы работы, деятельность учащихся, активизировать внимание, повышают творческий потенциал личности.

ИКТ использую в системе контроля и проверки (тестирование с оцениванием, контролирующие программы), для самостоятельной работы учащихся (обучающие программы, энциклопедии, развивающие программы), закреплении изложенного материала (тренинг – разнообразные обучающие программы), проведение интегрированных уроков по методу проектов, для тренировки конкретных способностей учащихся (внимание, память, мышление).

Стараюсь разборчиво подходить к каждому ученику, развивать творческие начала. Существует выражение: «Сотвори себя сам...», думаю, что именно этот процесс является главным на уроках русского языка и литературы. Слово «творчество» происходит от слова «творить», и в общеизвестном смысле это означает искать, изобретать и создавать нечто такое, что не встречалось в прошлом опыте – индивидуальном или общественном.

Считаю, что одним из важнейших и необходимых условий творчества является внутренняя свобода, которая позволяет проявить свою индивидуальность. Ребята с удовольствием пишут ассоциативные сочинения, которые способствуют развитию творческого воображения, памяти, внимания, логического и образного мышления. Они видят результаты своих занятий, которые вселяют уверенность в собственных силах, мобилизуют их к достижению более высоких показателей в учёбе.

Выполнение творческих заданий характеризуется самым высоким уровнем познавательной деятельности учащихся, которая проявляется в более вдумчивом и пытливом отношении к установлению новых связей между изучаемыми явлениями и процессами, в раскрытии практической значимости усваиваемого учебного материала.

Считаю, что ключевой задачей современного учителя является воспитание социально успешного ученика, так как качество образования определяется именно тем, насколько ребенок себя реализовал. Проводимая мною работа ориентирована на процессы усвоения ценностей, знаний и навыков, позволяющих ученику успешно ориентироваться в обществе.

© 2015, Никитина Н.Н.

Развитие творческой активности учащихся на уроках русского языка и литературы

© 2015, Nikitina N.N.

The development of pupils' creative activity in russian and literature lessons

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.307

Поступила (Received): 30.11.2015

**Овчинникова А.А., Самигуллина Л.Н.
Формирование социально-психологической готовности к
обучению в школе детей 6-7 лет с нарушениями зрения
в процессе коррекционной работы тифлопедагога**

**Ovchinnikova A.A., Samigullina L.N.
Formation of social and psychological readiness for school
children 6-7 years old with a visual impairment
in correctional work tiflopedagoga**

В статье раскрывается содержание работы тифлопедагога, направленное на формирование социально-психологической готовности к обучению в школе детей 6-7 лет с нарушениями зрения, реализуемое в рамках коррекционных занятий «Развитие зрительного восприятия»

Ключевые слова: социально-психологическая готовность к школе, дети с нарушением зрения, коррекционная работа тифлопедагога

The article reveals the content of the work tiflopedagoga aimed at creating a socio-psychological readiness for school children 6-7 years with visual impairments, realized in the framework of rehabilitative training "Development of visual perception"

Key words: social and psychological readiness for school, children with visual impairment, correctional work tiflopedagoga

Овчинникова Алина Анисовна

Старший преподаватель
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
г. Пермь, ул. Сибирская, 24

Ovchinnikova Alina Anisovna

Senior teacher
Perm state university of humanities and education
Perm, Siberian st., 24

Самигуллина Лилия Ниязовна

Студент
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
г. Пермь, ул. Сибирская, 24

Samigullina Liliya Niyazovna

Student
Perm state university of humanities and education
Perm, Siberian st., 24

Социально-психологическая (коммуникативная) готовность к обучению в школе включает сформированное внеситуативно-личностное общение со взрослым, подразумевающее отношение ко взрослому и его действиям как к эталону, а также общение со сверстниками, рассматриваемое как «деловое общение» – умение успешно взаимодействовать, выполняя совместные учебные действия (Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В.) [3].

Формирование социально-психологической готовности к обучению в школе детей 6-7 лет с нарушениями зрения осуществляется в рамках коррекционных занятий тифлопедагога по реализации программного содержания раз-

дела «Развитие зрительного восприятия», входящего в Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения) /под ред. Л.И. Плаксиной (2003).

Содержание коррекционно-педагогической работы тифлопедагога по формированию социально-психологической готовности у выше указанного контингента детей включает два этапа.

На подготовительном этапе тифлопедагог знакомит со *средствами*, направленными на развитие зрительного восприятия, с целью их последующего использования детьми 6-7 лет с нарушениями зрения как содержания делового общения.

Тифлопедагог демонстрирует детям с нарушениями зрения элементы геометрической мозаики, разработанной В.П. Новиковой, Л.И. Тихоновой (2007) [4], учит детей сравнивать и находить идентичные элементы мозаики путем приложения их друг к другу, путем зрительного соотнесения двух элементов, способом разворачивания элемента в соответствии с образцом в микроплоскости листа, фланелеграфа; учит группировать элементы в соответствии с несколькими признаками: целостная геометрическая фигура (квадрат; круг; треугольник) или часть геометрической фигуры (четверть круга, пол-овала); разновидностью одной геометрической фигуры (треугольник с прямым углом; треугольник с тремя острыми углами); соотношение цвета фигуры (части фигуры) и фона (белая четверть круга в цветном квадрате – четверть цветного круга в белом квадрате; белый треугольник в цветном квадрате – цветной треугольник в белом квадрате); учит отраженно, сопряженно, самостоятельно называть элементы геометрической мозаики: «квадрат (красный, синий, желтый, зеленый, черный); круг (красный, синий, желтый, зеленый, черный); белая четверть круга в цветном (красный, синий, желтый, зеленый, черный) квадрате; четверть цветного (красного, синего, желтого, зеленого, черного) круга; пол-овала цветного (красного, синего, желтого, зеленого, черного); белый треугольник в цветном (красном, синем, желтом, зеленом, черном) квадрате; цветной треугольник (красный, синий, желтый, зеленый, черный) в белом квадрате; цветной (красный, синий, желтый, зеленый, черный) треугольник с прямым углом».

Данная работа проводится как индивидуально (ребенок сличает элементы в соответствии с наглядным образцом и словесной инструкцией педагога), так и в малых подгруппах (тифлопедагог стимулирует детей сличать элементы друг у друга, ориентируясь на наглядный образец и словесную инструкцию педагога). Затем при организации парного взаимодействия между детьми учитывается уровень освоения элементов геометрической мозаики. В диаду включаются: один ребенок с более высоким уровнем, который с помощью тифлопедагога формулирует или демонстрирует задание для второго; другой ребенок, с более низким уровнем, выполняет задание, которое ему предъявляет сверстник.

При этом первого учат объяснять задание, обращать внимание на то, понял ли его сверстник, учитывать эмоциональное состояние (подбадривать, доброжелательно указывать на возникающие ошибки), второго учат внимательно

выслушать сверстника, переспросить, если что-то непонятно, терпеливо и с пониманием относится ребенку, дающему задание.

На этом же этапе тифлопедагог знакомит со способами создания фона – «системы координат» для последующего его использования при работе с элементами геометрической мозаики (на основе «линейной графики» Чеджемовой Е. В., Шуваевой Н.Ю., Гладковой Т.Е., 2013). Тифлопедагог обучает способам деления неразлинованного листа белой или тонированной бумаги на клетки (фон-«система координат»), для этого демонстрирует следующие способы:

1. Сгибание листа бумаги по срединной вертикальной линии на 2 части (результат – 2 вертикальных прямоугольника), затем последующее сгибание каждого из 2 вертикальных прямоугольника по срединной линии (результат- 4 вертикальных прямоугольника); последующее сгибание каждого из 4 вертикальных прямоугольников (результат – 8 вертикальных прямоугольников)

2. Рисование прямых вертикальных линий с опорой на линию сгиба (после каждого сгибания части листа)

3. Аналогичное сгибание листа бумаги по срединной горизонтальной линии на 2 части (результат – 2 горизонтальных прямоугольника) и т.д. до получения 8 горизонтальных прямоугольника.

4. Рисование прямых горизонтальных линий с опорой на линию сгиба (после каждого сгибания части листа)

После демонстрации способа выполнения того или иного действия тифлопедагог стимулирует выполнение действий детьми с нарушениями зрения по подражанию, при возникновении затруднений – используются совместные или совместно-раздельные действия.

Затем организуется деловое общение детей по созданию фона-системы координат. Дети работают в парах, тифлопедагог обучает следующим вариантам способов взаимодействия при создании «фона»:

1) совместно-индивидуальный способ, когда каждый ребенок выполняет свою часть общей работы индивидуально [1] (сгибание листа по вертикальной/горизонтальной линии, рисование прямых вертикальных / горизонтальных линий с опорой на линию сгиба, при этом каждый ребенок работает только со своей половиной листа);

2) совместно-последовательный способ, когда результат действий одного ребенка становится предметом деятельности другого ребенка [1] (например, один ребенок осуществляет сгибание листа бумаги по срединной вертикальной линии на 2 части, в результате получают 2 вертикальных прямоугольника; затем другой ребенок сгибает каждый из 2 вертикальных прямоугольника по срединной линии, результат- 4 вертикальных прямоугольника и т.д.)

После совместного создания фона – «системы координат» педагогом и детьми, детьми в парах, тифлопедагог обучает им пользоваться (индивидуально или в малых подгруппах по 2 ребенка). С этой целью педагог знакомит детей с расчлененным образцом предметного изображения, состоящим из минимального количества элементов геометрической мозаики (2-3 элемента), знакомит с аналогичном контурным расчерченным поквратно предметным изображением, показывает точки выкладывания первого элемента (красная

точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат) и последнего элемента (зеленая точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат), учит детей накладывать элементы геометрической мозаики на расчерченную поквратно заготовку-изображение, осуществляя пространственную ориентировку элемента в микроплоскости совместными действиями, по подражанию.

На основном этапе тифлопедагог в рамках коррекционных занятий по развитию зрительного восприятия формирует деловое общение между детьми с нарушениями зрения на основе обучения созданию предметных изображений из элементов геометрической мозаики внутри фона-«системы координат».

Для формирования у детей с нарушениями зрения умения успешно взаимодействовать со сверстниками, выполняя совместные учебные действия, используют следующие формы и приемы работы.

1) тифлопедагог предъявляет детям цветной расчлененный образец предметного изображения (в соответствии с лексической темой), у каждого ребенка на фоне-«системе координат» представлено аналогичное контурное (*расчерченное поквратно внутри*) предметное изображение с отмеченными точками выкладывания первого элемента (красная точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат) и последнего элемента (зеленая точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат); *стрелками* на контурном изображении показана последовательность выкладывания элементов геометрической мозаики (вписанных в квадрат).

При выполнении задания дети находятся рядом друг с другом, по очереди обращают их внимание на итоговый результат сверстника, хвалят за полученный результат, стимулируют, чтобы каждый из детей высказался положительно о результате другого.

2) тифлопедагог предъявляет детям цветной расчлененный образец предметного изображения (в соответствии с лексической темой), у каждого ребенка на фоне-«системе координат» представлено аналогичное контурное предметное изображение с отмеченными точками выкладывания первого элемента (красная точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат) и последнего элемента (зеленая точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат); на контурном изображении *отсутствуют стрелки*, которые бы показывали последовательность выкладывания элементов геометрической мозаики (вписанных в квадрат).

При выполнении задания детей сажают рядом друг с другом, по очереди обращают внимание детей на промежуточный, затем на итоговый результат ровесника, хвалят за полученный результат, стимулируют, чтобы каждый из детей высказался положительно о результате другого.

3) тифлопедагог предъявляет детям цветной расчлененный образец предметного изображения (в соответствии с лексической темой), у каждого ребенка на фоне-«системе координат» представлены *опорные точки, намечающие* аналогичное предметное изображение с отмеченными точками выкладывания первого элемента (красная точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат) и последнего элемента (зеленая точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат).

Затем дети работают в паре. Один из детей анализирует цветной расчлененный образец (аналогичный по сложности тому, который ранее предъявлял тифлопедагог), не показывая его другому ребенку, второй ребенок работает на «фоне» по словесной инструкции ровесника.

4) тифлопедагог предъявляет детям цветной *нерасчлененный* образец предметного изображения (в соответствии с лексической темой), у каждого ребенка на фоне-«системе координат» представлено аналогичное контурное предметное изображение, *отсутствуют точки* выкладывания первого элемента (красная точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат) и последнего элемента (зеленая точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат); на контурном изображении *отсутствуют стрелки*, которые бы показывали последовательность выкладывания элементов геометрической мозаики (вписанных в квадрат); количество элементов геометрической мозаики большее, чем того требует образец, ребенок должен отобрать только нужные.

Далее дети работают рядом, каждый – на индивидуальном фоне – «системе координат»; отдельные нужные элементы геометрической мозаики находятся у соседа, детей учат просить нужные элементы, делиться нужными элементами, учат осуществлять равноценный обмен элементами для последующего создания изображения.

5) тифлопедагог предъявляет детям цветной *нерасчлененный* образец предметного изображения (в соответствии с лексической темой), у каждого ребенка на фоне-«системе координат» представлены *опорные точки, намечающие* аналогичное предметное изображение, *отсутствуют точки* выкладывания первого элемента (красная точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат) и последнего элемента (зеленая точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат); количество элементов геометрической мозаики большее, чем того требует образец, ребенок должен отобрать только нужные.

Затем дети работают рядом, у каждого индивидуальный фон – «система координат»; элементов геометрической мозаики не достаточно для создания одновременно обоими детьми изображений. Данная ситуация, которую при необходимости разъясняет тифлопедагог, стимулирует детей к созданию общего изображения на одном «фоне», либо к поочередному выкладыванию изображения каждым ребенком на своем «фоне».

6) тифлопедагог предлагает детям *словесную инструкцию* для выкладывания предметного изображения, у каждого ребенка на фоне-«системе координат» представлены *точки* выкладывания *первого элемента* (красная точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат) и *последнего элемента* (зеленая точка в левом верхнем углу квадрата на системе координат)

Работа с аналогичным по сложности изображением производится в диаде сверстников. Ребенок с более высоким уровнем развития зрительного восприятия анализирует нерасчлененный образец предметного изображения (в соответствии с лексической темой), затем с помощью тифлопедагога формулирует словесную инструкцию для ровесника; другой ребенок, с более низким уровнем, выполняет задание, которое ему предъявляет сверстник.

При этом первого учат объяснять задание, обращать внимание на понимание инструкции другим ребенком, учитывать эмоциональное состояние (подбадривать, доброжелательно указывать на возникающие ошибки), второго учат внимательно выслушать сверстника, переспросить, выполнить задание до конца. Затем дети меняются функциями.

Список используемых источников:

1. Бабаева Т.И., Березина Т.А., Римашевская Л.С. Образовательная область «Социализация». Как работать по программе «Детство. С-Пб., 2013. С. 154-155.
2. Бернадская М.Э. Особенности зрительного восприятия младших школьников с нормальным и глубоко нарушенным зрением. Дисс...канд.психол.наук. Москва, 1999. 179 с.
3. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. М., 2003. С. 38-39.
4. Новикова В.П., Тихонова Л.И. Геометрическая мозаика в интегрированных занятиях. Раздаточный материал. Москва, 2007.
5. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника: психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка. М., 2014.

© 2015, Овчинникова А.А., Самигуллина Л.Н.
Формирование социально-психологической
готовности к обучению в школе детей 6-7 лет с
нарушениями зрения в процессе коррекционной
работы тифлопедагога

© 2015, Ovchinnikova A.A., Samigullina L.N.
Formation of social and psychological readiness for
school children 6-7 years old with a visual
impairment in correctional work tiflopedagoga

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.313

Поступила (Received): 30.11.2015

Орехова Т.Н., Королькова А.И.
Реализация новых подходов к организации
учебных занятий в аспекте требований
образовательных стандартов

Orekhova T.N., Korolkova A.I.
The implementation of new approaches to learning
in terms of educational standards requirements

В данной статье авторы дали сравнительный анализ двух типов урока: урока традиционного и урока в аспекте требований образовательных стандартов, рассказали о критериях результативности урока, пришли к выводу, что традиционными методами ведения урока нельзя достичь результатов заложенных в новых образовательных стандартах

Ключевые слова: урок, требования ФГОС НОО

In this article, the authors gave a comparative analysis of two types of the lesson: traditional lesson and the lesson in the aspect of requirements of educational standards, speak about the success criteria of the lesson. The authors came to the conclusion that traditional methods of the lesson, you cannot achieve the results inherent in the new educational standards

Key words: lesson requirements of the GEF IEO

Орехова Татьяна Николаевна

Директор

Начальная общеобразовательная школа №31

г. Старый Оскол, м-н Солнечный, 22

Orekhova Tatiana Nikolaevna

Director

Primary comprehensive school №31

Sary Oskol, Solnechniy, 22

Королькова Анна Ивановна

Заместитель директора

Начальная общеобразовательная школа №31

г. Старый Оскол, м-н Солнечный, 22

Korolkova Anna Ivanovna

Deputy Director

Primary comprehensive school №31

Sary Oskol, Solnechniy, 22

Новые социальные запросы, отраженные в ФГОС НОО, определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться». Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Для построения урока в рамках ФГОС НОО важно понять, какими должны быть критерии результативности урока.

1. Цели урока задаются с тенденцией передачи функции от учителя к ученику.

2. Учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.)

3. Используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе.

4. Учитель владеет технологией диалога, обучает учащихся ставить и адресовать вопросы.

5. Учитель эффективно сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески.

6. На уроке задаются задачи и четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у учащихся).

7. Учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, используя для этого специальные приемы.

8. Учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи.

9. Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.

10. Учитель принимает и поощряет, выражаемую учеником, собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения.

11. Стил, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта.

12. На уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель – ученик» (через отношения, совместную деятельность и т.д.)

В чём суть изменений урока с введением Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования?

Пришло время каждому учителю разобраться, к чему новому он должен быть открыт, что ему необходимо делать по-новому. Переосмысление возможно только на основе анализа учителем своей педагогической деятельности и сравнения её результатов с результатами, установленными новым стандартом. Известно, что часто внедрение нового вызывает у человека настороженность и даже протест. Не удивительно, что учителя, которые многие годы (а большинство учителей в наших школах – это люди старше 35 лет) работали по традиционной методике, сегодня не могут сразу перейти на новые образовательные технологии. Но основной формой обучения в начальной школе сегодня по-прежнему остаётся урок. Урок, его планирование и проведение – это то, с чем имеет дело учитель ежедневно, это то, что ему понятно. В чём отличие дидактических требований к этим урокам? Что изменяется при подготовке и проведении урока современного типа в деятельности учителя и учащихся?

Выделяют следующие принципы управления учебным процессом:

планирование; организация; реализация и контроль; коррекция; анализ.

Урок, являясь основной формой организации учебного процесса, строится на этих же принципах. Учитель и ранее, и теперь, должен заранее спланировать урок, продумать его организацию, провести урок, осуществить коррекцию своих действий и действий учащихся с учётом анализа (самоанализа) и контроля (са-

моконтроля). Как известно, самый распространённый тип урока – комбинированный. Рассмотрим его с позиции основных дидактических требований, а также раскроем суть изменений, связанных с проведением урока современного типа:

При подробном анализе двух типов уроков становится ясно, что различаются они, прежде всего, деятельностью учителя и учащихся на уроке. Ученик из присутствующего и пассивно исполняющего указания учителя на уроке традиционного типа теперь становится главным деятелем. Как же учителю подготовить урок в аспекте требований образовательных стандартов? Изменяется ли сам процесс подготовки?

Всем учителям знакомы основные этапы, которые осуществлялись при проектировании урока традиционного типа:

- определение цели и задач;
- отбор содержания учебного материала;
- подбор методов и приёмов обучения;
- определение форм организации деятельности учащихся;
- подбор материала для домашней работы учащихся;
- определение способов контроля;
- продумывание места, времени на уроке для оценки деятельности учащихся;
- подбор вопросов для подведения итога урока.

При тщательном анализе каждого из этапов, становится понятно, что технологический процесс подготовки урока современного типа базируется на них же. Только теперь учитель на каждом этапе должен критически относиться к подбору форм, методов работы, содержания, способов организации деятельности учащихся. Ведь урок должен быть направлен на получение новых результатов: личностных, метапредметных и предметных.

Возможно ли традиционными методами, приёмами, формами организации деятельности учащихся на уроке, прежним содержанием учебного материала достичь тех результатов, которые заложены в новых образовательных стандартах?

Сегодня в педагогической литературе много говорят об инновациях, на практике доказывается их целесообразность. Вспоминается афоризм: «Всё новое – это давно забытое старое». Конечно, так однозначно говорить об инновациях в педагогической практике не стоит. Но ведь и новое на пустом месте не рождается, для него всегда есть предпосылки в прошлом. Вот, к примеру, проектная деятельность учащихся (рассмотрим групповую форму), которую сейчас вводят в практику своей работы учителя. А разве раньше, в отечественной педагогической практике не присутствовала такая форма организации деятельности учащихся, как КТД (коллективно-творческое дело)? Безусловно, проект имеет более сложную структуру и содержит строгие обязательные для исполнения этапы.

«Нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал» –

слова К.Д. Ушинского отражают суть урока современного типа, в основе которого заложен принцип системно-деятельностного подхода. Учитель призван осуществлять скрытое управление процессом обучения, быть вдохновителем учащихся. Актуальность приобретают теперь слова Уильяма Уорда: «Посредственный учитель излагает. Хороший учитель объясняет. Выдающийся учитель показывает. Великий учитель вдохновляет».

Список используемых источников:

1. Поташник М.М. Требования к современному уроку. М.: Центр педагогического образования, 2008.
2. Чуракова Р.Г. Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе. М.: Академкнига, 2009.

© 2015, Орехова Т.Н., Королькова А.И.

Реализация новых подходов к организации учебных занятий в аспекте требований образовательных стандартов

© 2015, Orekhova T.N., Korolkova A.I.

The implementation of new approaches to learning in terms of educational standards requirements

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.317

Поступила (Received): 18.11.2015

Орлова Л.Т.
Физическая культура в высшем профессиональном
заведении в области традиционно-прикладного
искусства

Orlova L.T.
Physical culture in higher vocational institution
in the field of traditional arts and crafts

Отмечается недостаточное внимание специалистов по вопросам применения профессионально-прикладной физической подготовки в высшем профессиональном заведении в области традиционно-прикладного искусства. Выделены педагогические условия реализации данной проблемы со студентами декоративно-прикладного факультета

There has been a lack of attention on the use of professional-applied physical preparation in higher vocational institution in the field of traditional arts and crafts. Pedagogical conditions of implementation of the highlighted problems with students of the arts and Crafts Department

Ключевые слова: физическая культура, прикладная физическая культура, декоративно-прикладное искусство, студенты, педагогические условия

Key words: physical education, applied physical culture, decorative-applied art, students, pedagogical conditions

Орлова Любовь Талматовна
Старший преподаватель
Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина
г. Рязань, ул. Свободы, 46

Orlova lubov Talmatovna
Senior lecturer
state university named S.A. Esenin
Ryazan, Svoboda st., 46

Введение федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования не могло не затронуть содержание физического воспитания. Вопрос, касающийся подготовки будущих специалистов, способных использовать профессионально-прикладную физическую культуру в условиях трудовой деятельности, занимает большое место во всех программах по физическому воспитанию [1].

Содержание профессионально-прикладной физической подготовки в высшем профессиональном заведении в области традиционно-прикладного искусства рассмотрено в трудах Кивихарью, Е.С. Крючек, С.Д. Шамрай, Г.М. Котельниковой и др.

Специфической особенностью данного учебного заведения (ВШНИ) является то, что уже в рамках обучения учащиеся большую часть времени ведут производственную деятельность, которая входит в учебный процесс, то есть постоянно находятся в реальных условиях профессиональной деятельности [2].

Хочется обозначить тот факт, что при всей теоретико-методологической важности этих исследований отмечается отсутствие специальных методических рекомендаций по реализации профессионально-прикладной физической подготовки со студентами в высшем профессиональном заведении в области традиционно-прикладного искусства. Остаются недостаточно выявленными педагогические условия.

Выделим главные педагогические условия необходимые для эффективного применения профессионально-прикладной физической культуры в профессиональном заведении в области традиционно-прикладного искусства: компетентность преподавателя; личностно ориентированный подход; создание личностно ориентированных ситуаций; актуализация процесса реализации рефлексии студентов.

Профессиональная компетенция преподавателя характеризуется реализацией дифференцированного и индивидуального подхода (группировать студентов для эффективного выполнения задач, учитывая их личностные особенности). Это условие предусматривает исследование индивидуальных, психофизических особенностей обучающихся, определение и использование средств, методов и принципов для их физического совершенствования. Педагог должен предоставить будущим специалистам теоретические, прикладные, методические знания, при сознательном использовании всего арсенала средств физической культуры для подготовки к профессиональной деятельности. Одна из его задач – обнаружить, развить, укрепить у студентов потребности к физическим упражнениям, своему здоровью, гармоничному физическому развитию, привлечь их к регулярным занятиям физической культурой.

Анализ различных вариантов категориально-понятийного пространства личностно ориентированного подхода установил приоритетность реализации данного инновационного подхода в процессе освоения студентами основных образовательных программ, разработанных в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Личностно ориентированный подход в высшем профессиональном заведении в области традиционно-прикладного искусства рассматривает личность студента как главное звено в своей концепции, является детерминантом развития ее индивидуальных способностей, создает необходимые условия формирования потребностей для физкультурно-спортивной деятельности, для развития творческого мышления, становления субъект-субъектных отношений.

Создание личностно ориентированных ситуаций. Данное условие предусматривает применение оздоровительных методов для воспитания мотивации к физической культуре (тренажеры, калланетика, стретчинг, аэробика, степ, подвижные и спортивные игры), это способствует развитию уверенности, организованности, активности, адекватной самооценки, необходимых в профессиональной деятельности. Внедрение проблемных методов обучения формирует

индивидуальное творческое мышление, практические умения для самостоятельной работы.

В высшем профессиональном заведении в области традиционно-прикладного искусства развиваются направления: художественная вышивка, художественное кружевоплетение, художественная роспись тканей, ювелирное искусство и другие. При изучении особенностей будущей трудовой деятельности у студентов обнаружено, что их профессии характеризуются гиподинамическим режимом, вынужденной статической рабочей позой, однообразием движений, нагрузкой на зрительный анализатор. Использование тренажеров решает следующие задачи: коррекция телосложения; формирование правильной осанки; укрепление мышц спины и брюшного пресса; снижение избыточного веса; воспитание отстающих двигательных качеств; профилактика профессиональных заболеваний. Рекомендуется применять большой арсенал физических средств: упражнения с гантелями, штангой, экспандером, на блочных устройствах и тренажерах в динамическом и изометрическом режимах работы. Применение базово-вариативного метода развивает самостоятельность, предоставляет студентам заниматься по индивидуальному плану, с поставленными задачами оздоровительной тренировки [3].

При занятиях спортивными играми (волейбол, баскетбол, настольный теннис, бадминтон) происходит постоянное переключение зрения с близкого на далекое, что способствует усилению аккомодации и профилактики прогрессирования близорукости.

Самопознание является важным условием развития личности на практических занятиях по физической культуре. Этот компонент опирается на учебный материал, позволяющий осмысливать при помощи изучения и сравнения собственное физическое состояние и психомоторное развитие, конструирует процесс профессионального и личностного самовоспитания средствами и методами физической культуры, развивает способности и умения самоуправления и саморегуляции.

Применение комплекса педагогических условий воспитывает потребность у студентов с направлением традиционно-прикладного искусства в систематическом использовании прикладных средств физического воспитания, которые способствуют его самоориентации в социальных, профессиональных и личностных ценностях. Реализация вариативной части, учитывающей личностные особенности, интересы, позволяет индивидуализировать образовательный процесс. Возможность выбора при оздоровительных занятиях на тренажерах мотивирует студентов к предмету, вызывает интерес с личной и профессиональной направленностью, формирует волевые качества, самостоятельность.

Список используемых источников:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.14) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Кивихарью И.В., Крючек Е.С. Профессиограмма специалистов в области декоративно-прикладного искусства // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2012. №3(85). С. 103-106.

3. Орлова Л.Т. Эффективность использования оздоровительных средств на примере тренажеров со студентами подготовительной группы здоровья // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2012. № 10 (92). С. 126–131.

© 2015, Орлова Л.Т.

Физическая культура в высшем профессиональном заведении в области традиционно-прикладного искусства

© 2015, Orlova L.T.

Physical culture in higher vocational institution in the field of traditional arts and crafts

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.321

Поступила (Received): 30.11.2015

Остапенко А.С.**Обязательные домашние задания – добрая традиция?****Ostapenko A.S.****Is compulsory homework still a good tradition?**

Принятие нового Закона “Об образовании” и введение Стандартов нового поколения (ФГОС-2) заставляет педагогическое сообщество пересматривать всю парадигму образования, начиная с методов, форм, методик, инструментария, технологий, заканчивая процедурой и содержанием оценочной деятельности, домашним заданием. В данной статье обсуждается достаточно спорный вопрос: быть или нет домашнему заданию, если быть, то в каком формате

Ключевые слова: образование, метод, технология, традиционное домашнее задание, индивидуальный подход

The latest Education Act and the initiation of the Federal State Education Standards (FSES-2) impel teachers to revise the education paradigm starting with methods, teaching instruments, technologies and finishing with home work criteria, contents of assessment and grading. The article discusses the necessity either to retain homework as it used to be or modify it into a new format

Key words: education, a method, a technology, a traditional home task, individual approach

Остапенко Анна Сергеевна

Кандидат филологических наук, доцент
Тюменский государственный университет
г.Тюмень, ул. Володарского, 6

Ostapenko Anna Sergeevna

Candidate of Philological Sciences, Associate
Professor
Tyumen state university
Tyumen, Volodarskogo st., 6

На сегодняшний день в образовательных организациях коренным образом изменились результаты освоения образовательных программ. В школе, например, получение знаний, формирование умений и навыков отошли на второй план, уступив дорогу УУД (универсальным учебным действиям: личностным, предметным и метапредметным (познавательным, регулятивным, коммуникативным)) [5].

Одним из условий формирования УУД является качественная (плановая, систематическая) работа педагога по организации аудиторной (классной) работы и домашней (учебной) работы. Качество обучения – не абстрактное, а конкретное понятие, которое отслеживается с помощью процедур ОГЭ, ЕГЭ. Качество обучения – многокомпонентное понятие: оно складывается из системы работы педагога, из адекватного подбора методов, форм работы, соответствующих образовательным потребностям и возможностями каждого обучающегося в отдельности (последнее очень актуально для личностно-ориентированного обучения (ЛОО), для которого характерны индивидуализация и дифференциация).

ция [6, с. 16]. Именно курс на личностно-ориентированное обучение, которое реализуется в школе через создание индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий, диктует пересмотр педагогической деятельности в целом и подходы к домашнему заданию, как одной из важных составляющих в работе педагога по формированию УУД, в частности [6, с. 8].

Домашние задания при всей своей очевидной необходимости зачастую становились и становятся предметом дискуссий. За время существования педагогической науки неоднократно поднимались вопросы, связанные с домашней работой учащихся. «В ссорах на эту тему «скрещивали шпаги» и сто, и более лет назад» [7]. На рубеже XIX-XX веков проблемы организации домашних заданий в дореволюционной школе изучали Е.Н. Водовозова, Н.Н. Запольский, Р.В. Куницкий, И.Я. Герд. Вопросы организации домашних заданий в советской школе были отражены в работах В.А. Сухомлинского, Г.А. Аракеляна, Н.Г. Дайри, З.П. Шабалиной Л.Н. Скаткина. Проблемы оптимизации домашних заданий школьников рассматривалась в работах А.А. Гина, Ш.А. Амонашвили, С.С. Татарченковой, Е.В. Яновицкой, С.В. Телешова. Роль домашних заданий в организации самостоятельной работы школьника была изучена В.Е. Гурьяновым, С.В. Ивановым, Н.Н. Поспеловым, Е.С. Рябунским, К.В. Бардиным, С.В. Калининой, А.К. Громцевой. Вопросы нормирования объема домашних заданий были исследованы в работах З.С. Поповой, А.А. Кирсанова, С.Л. Мендлиной.

Многие авторы выступают за отмену домашних заданий, считая, что полное усвоение учебного материала должно происходить на уроке при координирующем участии педагога, а домашние задания приводят к перегрузкам. Другие учёные считают домашнее задание необходимым условием закрепления изученного, определённой формой самостоятельной работы обучающихся.

Однако и те, и другие все чаще сходятся во мнении, что домашнее задание необходимо сделать динамичным, целенаправленным, планируемым. Так, например, **целенаправленность** домашних заданий связана со следующими особенностями:

- цели домашних заданий, планируемые учителями и реализуемые учениками, не согласовываются и могут вступать в противоречие;
- содержание, способы деятельности, степень индивидуализации и дифференциации, степень обязательности домашних заданий повторяют урок/ занятие, а не выявляют специфику домашней учебной работы, отличную от урока/ занятия;
- домашние задания, получаемые обучающимися, не соответствуют их запросам, возможностям и ресурсам;
- получение обязательных домашних заданий по всем предметам учебного плана образовательной организации рассматривается участниками образовательного процесса как необходимый, но скорее ритуальный, чем традиционный, элемент образовательной системы.

Таким образом, большая часть педагогов сходятся во мнении о том, что традиционному домашнему заданию, которое характеризуется следующими признаками: прошел урок – получи задание на следующий урок (97% учителей задают домашнее задание на каждом или почти каждом уроке, что вдвое выше

среднего значения в мире (43%)); учеников в классе много – задание – одно для всех; содержание домашних заданий – те же задания из учебника; задаем на дом то, что легче проверить и оценить; домашние задания учеников 3, 6, 10 классов не имеют существенной разницы; домашние задания в сентябре и мае не имеют существенной разницы; задания по разным предметам не согласовываются; нет механизма разделения времени на выполнение домашних заданий: каждый учитель задает столько заданий, сколько считает необходимым для своего предмета, нет места в современной образовательной парадигме, т.к. оно не работает на индивидуальное развитие каждого обучающегося, взятого в отдельности.

Педагоги должны осознавать, что домашняя работа – это такая же форма организации учебно-воспитательного процесса, как и урок, а не приложение к уроку.

Значение выполнения учебных заданий дома в том, что они развивают самостоятельность рассуждений и действий обучающегося. Хотя он работает в соответствии с указаниями учителя и по учебнику, но действует индивидуально и самостоятельно, что способствует развитию мышления, помогает осознанному овладению материалом. В личностно-ориентированном обучении необходимо индивидуализировать домашние задания в соответствии с познавательными возможностями обучающегося и его успехами в учёбе: для отстающего или неуспевающего более лёгкое задание укрепляет его силы, формирует уверенность; более трудное и сложное, творческое задание для хорошо успевающих способствует более интенсивному умственному развитию [2, с. 22]. В противном случае, по мнению В.А. Тургель, уже в начальной школе «вместо активной самостоятельной творческой личности начинает формироваться добросовестный исполнитель, не способный самостоятельно ставить перед собой творческую задачу и не умеющий решать творческие задачи, поставленные перед ним другими людьми» [4, с.66].

При выполнении домашнего задания, обучающиеся имеют право выбора уровня задания.

Разработка дифференцированных заданий как на уроке, так и дома основана на систематическом изучении трудностей, которые обучающиеся испытывают в усвоении материала, изучении пробелов в их знаниях, глубоком анализе их текущих самостоятельных работ, четкой классификации ошибок. Непременно должны учитываться и недостатки в развитии отдельных обучающихся: неустойчивое внимание, замедленный темп работы, уровень развития речи и др. Знание индивидуальных особенностей позволяет обеспечить и наиболее целесообразный характер учебной деятельности каждого обучающегося в процессе выполнения домашнего задания. Поэтому, предлагая домашнее задание с ориентировкой на средний уровень подготовленности, следует подбирать и задания, требующие дополнительных смысловых нагрузок, творческого поиска правильных способов решения; также как и на уроке предусмотреть определенные меры помощи (образцы решения, алгоритмы, памятки, рисунок или чертеж, вспомогательный вопрос и т.д.) [3: с. 83]. Так как на уроках личностно – ориен-

тированного обучения предполагается возможность выбора домашнего задания, то очень важно научить ребенка определять уровень своих возможностей, видеть свои затруднения.

Изменить параметры домашнего задания в условиях изменившихся требований к учебно-воспитательному процессу несложно, если расставить приоритеты по-новому:

- от реализации содержания домашних заданий, дублирующего урок, к определению содержания, реализующего потенциал домашней учебной работы;

- от работы школьников с чужими текстами культуры к созданию собственных текстов культуры;

- домашние задания «идут за уроком», «идут рядом с уроком», «идут перед уроком»;

- от одинаковых домашних заданий для всего класса к дифференцированным и индивидуальным заданиям, к индивидуальному образовательному маршруту в домашней учебной работе;

- от обязательных домашних заданий к сочетанию обязательных и инициативных заданий;

- поддержка целенаправленной учебы (установление собственных учебных целей и желание их достигнуть) [1: с. 45];

- от ежеурочных домашних заданий к сочетанию заданий к следующему уроку, перспективных и отсроченных заданий;

- от индивидуально-обособленной формы выполнения заданий к сочетанию индивидуально-обособленной и парной, групповой коллективной формам.

Список используемых источников:

1. Ковалева Т. В вашем штате тьютор. Нормативно-правовое оформление профессии // Управление школой. Первое сентября, 2013. С. 45-47.
2. Луговая Т. Как научить детей учиться // Коррекционно-развивающее образование. 2010. № 4. С. 19-25.
3. Телешов С.В. Домашнее задание: возьмем ли мы в новый век эту старую обузу? // Директор школы. 2000. №9. С. 81-84.
4. Творческая деятельность младших школьников как основа оптимизации начального образования // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена. СПб, 2010. № 128. С. 62-71.
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".
6. Чуракова Р.Г. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении (на примере учебно-методического комплекта «Перспективная начальная школа»). М.: Академкнига/Учебник, 2011.
7. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. М.: Сентябрь, 2010. 176 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.325

Поступила (Received): 29.11.2015

Парадеева Н.В.
Использование игровых технологий для развития
коммуникативных универсальных учебных
действий на уроках английского языка

Paradeeva N.V.
Use of game technologies for development of communicative
universal educational actions at english lessons

В данной статье обоснована важность обучения детей младшего школьного возраста коммуникативным универсальным учебным действиям с учетом требования Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения. Использование различных видов игр на уроках английского языка рассматривается как один из способов, способствующих развитию мотивации и коммуникативных универсальных учебных действий

Ключевые слова: универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, игровые технологии, виды игр

In this article it is proved the importance of children training of primary school age communicative universal educational actions with regard to the requirement of the Federal state educational standard of the new generation. Using of different types of games at English lessons is considered as one of the ways promoting development of motivation and communicative universal educational actions

Key words: universal educational actions, communicative universal educational actions, game technologies, types of games

Парадеева Наталья Владимировна
 Магистр
 Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
 г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1

Paradeeva Natalia Vladimirovna
 Master
 Nizhny Novgorod state pedagogical university named K. Minin
 Nizhny Novgorod, Ulyanova st., 1

На сегодняшний день в обществе изменились представления о целях образования и путях их реализации. Обучение понимается как процесс подготовки учащихся к реальной жизни, успешное решение жизненных задач, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию.

С введением Федеральных государственных стандартов нового поколения было предъявлено требование формирования у обучающихся универсальных учебных действий.

Впервые необходимость овладения универсальными учебными действиями выявили такие ученые как: А.Г. Асмолов, Л.С. Выгодский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, и др. Выделяют несколько видов универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные.

Исследователи уделяют большое внимание коммуникативным универсальным действиям, направленным на обеспечение эффективности восприятия информации, ее передачи другим участникам учебного процесса, а так же на развитие умения учащихся взаимодействовать друг с другом и учителем.

Цель нашего исследования: изучение разного вида игр, способствующих развитию коммуникативных универсальных учебных действий.

Мы поставили перед собой следующие задачи:

- Определить понятие «универсальные учебные действия»;
- Выявить сущность понятия «коммуникативные универсальные учебные действия»;
- Найти пути развития мотивации учеников к овладению коммуникативными универсальными учебными действиями;
- Изучить игровые технологии, способствующие развитию коммуникативных универсальных действий.

В широком смысле универсальные учебные действия (УУД) – это умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В узком смысле универсальные учебные действия – это совокупность способов действий учащихся, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1].

Среди основных видов универсальных учебных действий можно выделить 4 блока: личностный, познавательный, регулятивный и коммуникативный.

Личностные УУД:

- действие смыслообразования (интерес, мотивация);
- действие нравственно-этического оценивания («что такое хорошо, что такое плохо»);
- формирование личного, эмоционального отношения к себе и окружающему миру;
- формирование интереса к себе и окружающему миру (когда ребенок задает вопросы);
- эмоциональное осознание себя и окружающего мира;
- формирование позитивного отношения к себе и окружающему миру;
- формирование желания выполнять учебные действия;
- использование фантазии, воображения при выполнении учебных действий.

В сфере *личностных УУД* будут сформированы:

- внутренняя позиция школьника;
- личностная мотивация учебной деятельности;
- ориентация на моральные нормы и их выполнение.

Познавательные УУД

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации;
- применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- структурирование знаний.

Регулятивные УУД

- целеполагание;
- планирование;
- прогнозирование;
- коррекция;
- оценка.

Коммуникативные УУД

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами языка.

Особое место в общей системе универсальных учебных действий отводится коммуникативному блоку, так как очень важно уметь правильно воспринимать и передавать полученную информацию. Наряду с этим, коммуникативные универсальные учебные действия помогают школьникам взаимодействовать в обществе, помогают вступать в диалог, четко выражать свои мысли, а также аргументировать свои высказывания.

К коммуникативным действиям можно отнести:

- постановка вопросов;
- разрешение конфликтов;
- умение полно и точно выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи.

Как отмечают исследователи, важная задача учителя – «обеспечить в классе атмосферу, в которой учащиеся смогут общаться как в реальности, выполнять аутентичные и значимые задания, чтобы совершенствовать устную речь. Это произойдет в том случае, если учащиеся будут работать в группах» [2, с. 129]. Таким образом, коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают компетентность, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении [1, с. 21].

Как всем известно, маленьких детей очень трудно чему-то научить без мотивации. Для того, чтобы урок был увлекательным и интересным, чтобы развивался познавательный интерес детей и росла их творческая активность, учитель должен пробудить в душе ребенка такие мотивы, которые будут направлять его на процесс обучения. Безусловно, «изучение мотивации учащихся может помочь педагогам грамотно построить педагогический процесс, а так же сделать его комфортным и радостным для каждого ученика» [3, с. 172].

Что же мы можем предложить учителю в качестве мотивации для развития коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста на уроках английского языка? Первое что приходит на ум

это, конечно же, игра. Урок, проведенный в игровой форме, формирует устойчивый интерес к дальнейшему изучению английского языка, а также уверенность в успешном овладении им.

Проблемами стимулирования мотивации учащихся к изучению иностранного языка с использованием игровых приемов обучения занимались выдающие ученые И.Л. Бим, С.С. Полат, Е.И. Пассов и многие другие. В методике преподавания иностранного языка игра рассматривается как ситуативное упражнение, с возможностью повторения речевого образца в условиях приближенных к реальным ситуациям.

Е.И. Пассов, считает, что: «игра – это 1) деятельность; 2) мотивированность, отсутствие принуждения; 3) индивидуализированная деятельность, глубоко личная; 4) обучение и воспитание в коллективе и через коллектив; 5) развитие психических функций и способностей; 6) «учение с увлечением». Игра – мощный стимул к овладению иностранным языком и эффективный прием в арсенале преподавателя иностранного языка, «универсальное средство, помогающее учителю иностранного языка превратить достаточно сложный процесс обучения в увлекательное и любимое учащимися занятие» [5, с.73].

Игра является мощным стимулом к овладению языком. Учебная игра воспитывает культуру общения и формирует умение работать в коллективе и с коллективом, а ее умелое использование на уроках вызывает у учащихся готовность и желание играть и общаться.

Игры разделяются на две группы: подготовительные и творческие. Подготовительные игры разделяются на грамматические, орфографические, лексические и фонетические. И соответственно, направлены на развитие грамматических, орфографических, лексических и фонетических навыков. Что касается творческих игр, то они способствуют развитию и тренировке речевых навыков и умений.

Можно предположить, что для развития коммуникативных универсальных учебных действий необходимо использовать творческие игры.

Например, можно воспользоваться такими играми:

Игра: «Вопрос – Ответ». Описание: каждой паре раздаются листочки с репликами. У одного ученика вопросы, а у другого ответы. Вопросы и ответы написаны в разном порядке. Ребятам нужно правильно соотнести и проговорить свои реплики.

Значение: данная игра помогает развить речевые навыки, способствует запоминанию фраз, которые в дальнейшем можно использовать в разных диалогах, то есть развивает коммуникативно-речевые способы взаимодействия между собеседниками.

Игра: «Описание картинок». Описание: каждой паре раздается по 2 картинки. Каждому ребенку необходимо запомнить, что нарисовано на картинке, а затем по очереди описывать их друг другу.

Значение: данная игра помогает развить монологическую речь, способствует запоминанию и использованию пройденной лексики. Развивает навыки формулирования собственных мыслей, помогает построить высказывание и

обосновывать свою точку зрения; строить небольшие монологические высказывания.

Игра: «Рукавичка». Описание: каждой паре раздается по рукавичке, одному – правая, другому – левая. Так же прилагаются разные предметы, которые будут украшать рукавичку. Задача учеников договорится украсить рукавичку так, чтобы по истечению времени у каждой пары были одинаково украшенные рукавички.

Значение: помогает осуществлять совместную деятельность в парах и рабочих группах с учётом конкретных учебно-познавательных задач.

Умение общаться на английском языке является трудной задачей для маленьких детей и поэтому, учителю необходимо создать такие условия, чтобы ребенку было легко и комфортно. Для решения данной задачи необходимо замотивировать ребенка к изучению английского языка. Достижению данной цели учителю помогает привычный род активности детей – игра. В тоже время, методически правильно подобранные виды игр способствуют развитию коммуникативных универсальных учебных действий.

Список используемых источников:

1. Асмолов А.Г. *Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества* // Вопросы образования. 2008. №3. С. 21-26.
2. Гладун О.А., Кручинина Г.А. *Коммуникативное обучение языку посредством взаимодействия на уроке. Теоретические и практические аспекты лингвистики, литературоведения, методики преподавания иностранных языков*. Н. Новгород. 2015. С. 126-129.
3. Королева Е.В., Маслова А.В. *Управление мотивацией с использованием технологии с использованием технологии учета и развития параметров индивидуального стиля учебной деятельности* // Теоретические и практические аспекты лингвистики, литературоведения, методики преподавания иностранных языков. Н. Новгород. 2015. С. 171-176.
4. Парадеева И.Н. *Анализ технико-экономических аспектов инновационного развития в нижегородской области*. URL: <http://www.uecs.ru/innovacii-investicii/item/2383-2013-09-27-11-22-44>
5. Парадеева И.Н. *Разработка методики оценки инновационного потенциала предприятий* // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/pdf/2013/6/847.pdf>
6. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. *Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от деяния к мысли*. М.: Просвещение, 2011.
7. Фаттахова Л.Т. *Игровые технологии на начальном этапе обучения* // Альманах школы. 2007. № 139 С. 73-75.

© 2015, Парадеева Н.В.

Использование игровых технологий для развития коммуникативных универсальных учебных действий на уроках английского языка

© 2015, Paradeeva N.V.

Use of game technologies for development of communicative universal educational actions at english lessons

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.330

Поступила (Received): 23.11.2015

Паташури Л.А.
Профилактика плоскостопия у детей
старшего дошкольного возраста

Patashuri L.A.
Prevention flatfoot age children

В статье рассмотрены основные методы и методики профилактики плоскостопия у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения. Даны рекомендации родителям по профилактике плоскостопия у детей в домашних условиях

Ключевые слова: профилактика плоскостопия, старший дошкольный возраст, дошкольное образовательное учреждение

The article describes the basic methods and techniques of prevention children's flatfoot in a preschool age in kindergartens. Recommendations for prevention of children's flatfoot at home are given to children's parents

Key words: prevention of flatfoot, senior preschool age, kindergarten

Паташури Людмила Алексеевна

Воспитатель

Детский сад №5 «Радуга»

Московская область, г. Климовск, ул. Победы, 12 А

Patashuri Ludmila Alekseevna

Educator

Kindergarten №5 "Rainbow"

Moscow region, Klimovsk, Pobedy st., 12 A

Плоскостопие – деформация стопы, заключающаяся в уменьшении ее сводов. В процессе организации работы профилактической направленности в условиях ДОО особое внимание необходимо уделять профилактике нарушений осанки и стопы, поскольку среди функциональных отклонений они имеют наибольший удельный вес. В частности, исследованиями М.Д. Маханевой установлено, что 67,3% детей старшего дошкольного возраста имеют плоскостопие.

Основными средствами для профилактики плоскостопия и нарушений осанки являются: закаливание, специальные физические упражнения, корригирующая гимнастика, самомассаж.

Профилактика плоскостопия на самых ранних этапах включает своевременное и полноценное лечение рахита, патологии центральной нервной системы, укрепление мышц и сумочно-связочного аппарата нижних конечностей при помощи гимнастики и массажа. В более позднем периоде, начиная с года, когда ребенок осваивает вертикальную позу, ходьбу не менее важно ношение рациональной обуви.

Рациональной (ортопедически верной) для здоровых детей до трех лет является обувь, плотно обхватывающая, но не сдавливающая ногу, с жестким задником, фиксирующим пятку в верном положении, каблук высотой 0,3-0,5 см, подошвой, дающей возможность переката. Здоровым детям до семи лет тоже

необходима обувь с небольшим каблуком (до 1 см) и возможностью переката. Задник может быть мягким. Ходить босиком или в носках по полу детям дошкольного возраста вредно. Они могут ходить босиком по песку, гальке, траве, наклонной плоскости вверх и вниз, по гороху, фасоли.

Создание полноценных условий профилактики нарушений осанки и стопы играет огромную роль для старших дошкольников. Это предусматривает наличие оборудования и инвентаря, способствующего укреплению мышц позвоночника, стопы и голени и оказывающего положительное влияние на формирование осанки, сводов стопы (ребристые и наклонные доски, скошенные поверхности, гимнастическая стенка, веревочные лестницы, обручи, мячи, скакалки, массажные коврики, гимнастические палки, гимнастические маты, велосипеды, педали которых имеют конусообразный валик, предназначенный для формирования свода стопы, специальные тренажеры). Повышению эффективности мер профилактики способствует применение нестандартных приспособлений (тренажеры, гимнастические стенки, «дорожки» из грубой мешковины с нашитыми пуговицами разного размера, доски с наклеенными вишневыми косточками и покрытые лаком и др.).

Для профилактики плоскостопия и укрепления мышц стоп полезно использовать стельки-тренажер Планта, в которых область свода выложена массажными элементами. Эти стельки рекомендуется носить не более 5-6 часов в день. Удобно вкладывать стельки Планта в обувь, которую ребенок носит в детском учреждении. Время активности ребенка в ДОО примерно равно рекомендуемому времени ношения стелек. В выходные ребенок не посещает ДОО и стопы отдыхают [3].

Специальная обувь и стельки не исправляют деформацию, а только предотвращают ее дальнейшее развитие. Эти своеобразные «костыли» стоит использовать во время длительного пребывания ребенка на ногах. Пользоваться ими постоянно не рекомендуется, так как мышцы стопы слабеют еще больше. При отсутствии эффекта от коррекции с помощью ортопедической обуви используют этапные гипсовые повязки для того, чтобы нормализовать соотношение костей суставов стопы. Во время сна применяют лонгеты. При тяжелых формах плоскостопия с сильными постоянными болями показано оперативное лечение. Ортопедическая коррекция стоп проводится обязательно в сочетании и на фоне других методов лечения: физиотерапии, массажа и лечебной гимнастики. Исключение составляют тепловые процедуры, которые можно проводить дома. Тепловые процедуры дают максимальный эффект, если сразу же после них проводить лечебную гимнастику. В домашних условиях можно применять контрастные кожные ванны. Ванны не только укрепляют мышцы и тренируют суставы стоп, но обладают замечательным закаливающим эффектом.

Массаж – необходимая часть комплексного лечения плоскостопия. Он позволяет нормализовать тонус мышц стопы и голени: укрепить ослабленные, растянутые мышцы и расслабить напряженные, а это очень важно для восстановления их согласованной работы. Кроме того, улучшая кровообращение и иннервацию, массаж способствует улучшению питания мышц, связок и костей стопы.

Приносит облегчение в случаи боли в стопах и восстанавливает нормальные условия. Для развития и роста нижних конечностей.

Также успешная профилактика и коррекция плоскостопия возможны на основе комплексного использования всех средств физического воспитания: гигиенических, природно-оздоровительных факторов и физических упражнений.

Детям уже с дошкольного возраста надо знать сведения о пользе движений для здоровья. Знания и представления ребенка о путях сохранения здоровья помогают осознать необходимость двигательной активности. Ведь осознанное, разумное действие требует тренировки двигательного аппарата с участием сознания.

В работе со старшими дошкольниками необходимо применять не отдельные упражнения, а целые комплексы данных упражнений, направленных на укрепление мышц стопы и голени и формирование сводов стоп. Они могут применяться в различных частях занятия по физической культуре, а также в других формах работы по физическому воспитанию – в процессе утренней зарядки, гимнастики после дневного сна, в качестве домашних заданий и т.п. Наибольший эффект достигается тогда, когда упражнения выполняются босиком [1].

Во время применения комплекса упражнений педагог внимательно наблюдает за каждым ребенком и, если возникает необходимость, оказывает физическую помощь отдельным детям, делает указания, подбадривает. Для детей старшего возраста комплексы могут быть построены на одном образе (птички, бабочки, часики, самолеты и др.). Указания даются детям соответственно подобранному образу (например, воробушки полетели).

Таким образом, главное направление использования лечебной физкультуры – это воспитание культуры здоровья, призванное сыграть важнейшую роль в оздоровлении детей.

Физические упражнения являются основным методом профилактики нарушений осанки и стопы, самое важное состоит в том, каким образом ребенок будет воспринимать упражнения, предоставляется не просто возможность упражняться, ребенку прививается любовь к движениям. Для того чтобы упражнения приносили больше радости ребенку, они обыгрываются и включаются специальные игры. Данные упражнения укрепляют мышцы позвоночника, ног, особенно сгибатели стопы и пальцев, мышцы, поворачивающие стопу подошвой внутри. Для того чтобы исключить статическую нагрузку на ослабленные мышцы, начинаем с упражнений, выполняемых в положении сидя, затем, по мере укрепления мышечно-связочного аппарата, затем переходим к упражнениям в положении стоя [2].

Учитывая возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста, желательно применять упражнения с образными названиями и упражнения с предметами, что способствует повышению интереса и активности занимающихся.

1. Алексеев М.А. и др. О механизме регуляции вертикальной позы человека при движениях стопы // Физиология человека. 1981. Т. 3. №5. С. 644-653.
2. Селиверстов В.И. Современные приоритетные направления развития коррекционно-педагогической работы в дошкольном образовании // Дошкольное воспитание. 1997. № 12. С. 2-6.
3. Фонарева М.И. Справочник по детской лечебной физкультуре. Л.: Медицина, 1983. С. 319-321.

© 2015, Паташури Л.А.

Профилактика плоскостопия у детей старшего
дошкольного возраста

© 2015, Patashuri L.A.

Prevention flatfoot age children

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.334

Поступила (Received): 30.11.2015

Попова Н.А.**Гражданское воспитание школьников на уроках истории****Popova N.A.****Civil Education at History lessons at school**

Гражданское образование – одно из важнейших звеньев системы образования. Сегодня созрело понимание того, что воспитание гражданина не может происходить само по себе. Гражданина нужно растить с самого детства и его становление и развитие может происходить только на чем-то значимом и важном для всех, т.е. на основе ценностей. В этой связи история как школьный предмет становится и важнейшим условием и средством гражданского воспитания

Ключевые слова: гражданское образование, методики, ответственность

Civil Education is one of the main links of Educational system. Today the understanding that citizens upbringing cannot take place by itself, has matured. A citizen should be brought up beginning with one's childhood and one's formation and development should have some spiritual values. In this connection History as a school subject becomes the most important condition and means of civil education

Key words: civil education, methods, responsibility

Попова Наталья Анатольевна

Учитель

Средняя общеобразовательная школа № 19

Хакасия, г. Абакан, ул. Ярыгина, 28

Popova Natalia Anatolievna

Teacher

Secondary school № 19

Khakasia, Abakan, Yarygina st., 28

Воспитание гражданина является основой российской педагогики. Российское общество переживает сложный период своего становления. Формирование общества, способного обеспечить гражданам широкий круг демократических прав и свобод, осложняется столкновением разных тенденций, претендующих на ведущее место в обществе. Смещение мировоззрений, верований, борьба идеологий усугубляются социально-экономической нестабильностью и толкают людей либо к радикализму в попытках решения сложных общественных проблем, либо к социальной апатии.

Подростки, молодежь особенно реагируют на трудности переходного периода, и больше чем другие группы подвержены влиянию негативных явлений. Подросток увлечен жизнью только своей микро группы, интересуется не лучшими образцам массовой культуры, нравственные ориентиры не устойчивы, прибегают к агрессивности в отстаивании своих групповых интересов. Дефекты общественного и нравственного сознания усугубляются полной правовой безграмотностью и снижением порога ощущения опасности, исходящей от факторов социального риска: правонарушений, алкоголизма, наркомании.

Гражданская ответственность, гражданские качества, умение жить в коллективе, прислушиваться к мнению окружающих, ответственность перед обществом и государством – именно этого порой не хватает современной молодежи.

В основе гражданского самосознания, осознания себя гражданином своей страны лежат такие ценности, как толерантность; уважение человеческого достоинства; уважением к правам человека; готовность к компромиссу; равенство людей перед законом; уважение к национальной культуре и традициям как части мировой культуры; любовь к Родине и т.д.

Воспитание гражданина не может происходить само по себе. Гражданина нужно растить с самого детства и его становление может и должно происходить на основе определенных ценностей. История как школьный предмет становится важнейшим условием и средством гражданского воспитания.

Преимущество истории как школьного предмета состоит как раз в том, что она дает широкое поле для диалога прошлого с настоящим, позволяет проследить, как зарождались и развивались ценности современного общества.

Учебный предмет история позволяет выделить ценности, с помощью которых формируется гражданское воспитание:

- правовые ценности (права и свободы человека, общественный порядок, свобода и др.);
- политические ценности (политические образования, классовая солидарность, патриотизм и др.);
- общечеловеческие ценности.

Опыт проведения урока истории показывает, что учитель может быть носителем общечеловеческих ценностей тогда, когда существует прямая связь между понятиями гуманности, гражданственности со своим внутренним миром, со своим отношением к ученику, со своим жизненным опытом. Важным моментом является тесное общение между учителем и своими учениками. Внимание к каждому ребенку, доброжелательность, терпение, стремление помочь ему, опора на потребности и интересы детей, увлечение их познавательной деятельностью с элементами игры – все это помогает создать атмосферу сотрудничества на уроке. Задача учителя – помочь ребенку раскрыться, освободиться от мешающих ему комплексов, поверить в себя. Ребенок должен мыслить самостоятельно, пусть даже эти мысли и расходятся с общепринятыми. Главное на уроке – деятельность самих детей.

Наиболее продуктивными методами работы на уроке являются: проблемно-поисковый метод, метод проблемного изложения, метод диалога.

Активную гражданскую позицию учащихся легче сформировать через деятельностное освоение изучаемого материала, когда ученик участвует вместе с учителем в моделировании социальных и исторических явлений, практически осваивает навыки ведения дискуссии, диалога. Ребенок запомнит около 10% информации воспринимаемой на слух, около 50% того, что видит, и до 90% того, что он делает сам. Поэтому в младших классах хорошо проходят ролевые и театрализованные уроки. В старших классах успешно пройдет лабораторное занятие, круглый стол, урок-практикум, урок-диспут. В процессе таких уроков фор-

мируются умения рассуждать, аргументировать знаниями по конкретной проблематике, строить доказательство своих рассуждений. Проведению урока предшествует очень серьезная подготовка. Обычно это уроки обобщающего характера с введением нового знания.

При построении урока:

- учитываются возрастные особенности и возможности гуманистического гражданского становления каждого ребенка;
- соблюдаются права человека, ребенка с позиции толерантности, умения вести диалог, терпимости к ошибкам и т. д.;
- дается возможность каждому участнику высказать собственное суждение, сделать собственные выводы на уроке;
- принимается критика.

Чтобы лучше понять какое-то историческое время, необходимо посмотреть на него с разных сторон: как происходил прогресс науки и техники, какие яркие личности жили в это время, как развивалась культура. И вот из всего этого и складывается личность. Я не спорю с политиками, а предоставляю возможность учащимся выдвинуть свою точку зрения и найти ответ на вопрос в источниках, документальных фактах, привожу примеры разных точек зрения. Выводы ученики делают сами.

Учитывая разнообразие в подходах и методике историко-обществоведческого направления и изучения исторических событий, можно рекомендовать ряд памяток – рекомендаций для учеников, с помощью которых можно упорядочить их деятельность на уроке, придать изучению предмета системные элементы и одновременно дать алгоритм для поиска решения воспитательных задач.

Заповеди истории.

1. Помни, что история дана в наставление, пойми смысл истории, чтобы понять смысл своей жизни.
2. Помни, что прошлое дано для понимания настоящего, настоящее не совпадает с прошлым, но прошлое может повториться.
3. Стремись постичь правду истории разумом и сердцем.
4. Знай, что история одна, а оценок истории тысячи, меняется не история, а её оценка.
5. Отличай факт от мнения, гипотезу от истины.
6. Не искажай историю в своих целях.
7. Помни, что в истории нет ничего случайного, ненужного, забытое – это тоже история.
8. Стремись к познанию мировой истории, она – часть истории твоей страны.
9. Стремись к познанию отечественной истории, она часть твоей истории.
10. Почитай свою родословную, там твои корни.

Использование данной памятки применимо к любому содержанию учебников истории и обществознания, к любым сообщениям исторического характера, к любым точкам зрения, встречающимся в исторической литературе. Эту памятку целесообразно зафиксировать с учащимися на первых уроках в начале

учебного года. Если ученики научатся ею пользоваться, то они получают возможность разобраться в хаосе исторической информации и проводить самостоятельную работу по добыванию и оцениванию разного рода исторических знаний.

© 2015, Попова Н.А.

Гражданское воспитание школьников на уроках истории

© 2015, Popova N.A.

Civil Education at History lessons at school

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.338

Поступила (Received): 14.11.2015

Пугач В.А.
Неопределенные проблемные ситуации как
средство развития гармоничного межполушарного
взаимодействия в контексте учебно-творческого
процесса в ВУЗе

Pugach V.A.
Uncertain problematic situations as a means of developing a
harmonious hemispheric interaction in the context of teaching and
the creative process in the higher educational institutions

В статье освещены теоретические и практические аспекты развития творческого воображения и логического мышления как гармоничного взаимодействия между левым и правым полушариями в контексте обучения студентов художественных специальностей в ВУЗах

Ключевые слова: творческое воображение, логическое мышление, межполушарное взаимодействие, проблемная ситуация, креативность

The article highlights the theoretical and practical aspects of the development of creative imagination and logical thinking as a harmonious interaction between the left and right hemispheres in the context of training the students of art specialties in the universities

Key words: imagination, logical thinking, hemispheric interaction, problem situation, creativity

Пугач Варвара Анатольевна
 Кандидат педагогических наук, доцент
 Южный федеральный университет
 г. Ростов-на Дону, ул. Большая Садовая, 105/42

Pugach Varvara Anatolievna
 Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
 Southern federal university
 Rostov on Don, Bolshay Sadovaya st., 105/42

В процессе образовательной подготовки будущих профессионалов творческих специальностей – архитекторов, дизайнеров разных направлений, возникает вопрос об исследовании и развитии творческого воображения и логического мышления, как изначально необходимой основы динамичного равновесия между левым полушарием (творческим воображением) и правым полушарием (логическим мышлением). Этот вопрос важен, т.к. носит характер развития определенного типа профессионального мышления.

Проявление баланса в развитии логического мышления и творческого воображения коренится в благоприятном, налаженном диалоге между левым и правым полушариями мозга. Гармонизация межполушарных взаимодействий –

залог и основа любой деятельности человека. Изучив психолого-педагогические и методические аспекты учебно – творческого процесса, можно найти способы воздействия, приводящие к гармоничному равновесию в данной области.

Рассмотрим возможность влияния так называемых проблемных ситуаций на гармонизацию межполушарных взаимодействий. На бытовом уровне вся жизнь – решение проблемных ситуаций. «Проблема» в переводе с греческого – это задача или затруднения. Проблемная ситуация построена на противоречии и не имеет однозначного решения при данном соотношении обстоятельств и условий деятельности, по сути решение проблемы – это разрешение противоречий. Противоречия могут быть объективными и субъективными, они могут быть сознательно представленными преподавателем таковыми, и их разрешение будет субъективно новым решением проблемы для студентов. Подобные ситуации вызывают познавательный интерес и возникают при попытке соединения усвоенных теоретических знаний с новыми условиями их выбора и применения на практике. Обычно в условиях представлены противоположные точки зрения на явление, объект, процесс и т.п. и не содержится конкретных указаний на способы решения. Таким образом, ранее полученных знаний становится мало и появляется потребность в расширении знаний, умений, способов действий.

На идее проблемной ситуации и субъективного разрешения противоречий построен принцип проблемного обучения. Историю вопроса проблемного обучения можно различить в глубине веков. Ее истоки узнаются, в основном, в школах древнегреческой философии, основанных на философских беседах, как способах передачи знаний. Подобные принципы существовали в школах древнеиндийской философии, ведической традиции, где мудрецы, окруженные учениками, участвовали в публичных диспутах, посвященных поиску истины. В современный период вопросы, связанные с проблемным обучением, развитием творческого потенциала изучали Дж. Гилфорд, Дж. Дьюи, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов. С.Л.Рубинштейн подготовил психологическую основу для понимания проблемных ситуаций и проблемного обучения, сформулировав теорию мышления, как продуктивного процесса. Его ученики и последователи А.В. Брушлинский, А.М.Матюшкин продолжили эти исследования. Тему влияния противоречий на развитие личности и личности в профессии изучали: К.К. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, Ф.Е. Васильюк, Г.С. Костюк, В.Н. Мясищев, В.Д. Шадриков, Е.А. Климов, А.К. Маркова, В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер и друг.

Подтверждение важности осознания проблем и противоречий можно найти в диалектическом принципе философии К. Маркса. Согласно этой доктрине суть развития – в процессе единства и борьбы противоположностей. Таким образом, разрешение проблем и противоречий – движущая сила человеческого развития в целом, и значит, может быть применена как зона роста в контексте образования / обучения. Известное изречение, приписываемое различным личностям – «нельзя разрешить проблему с тем же уровнем сознания, которое ее породило» также показывает путь развития через преодоление противоречий – т.е. решение проблемы приводит к повышению уровня сознания.

В основе современного информативного, репродуктивного обучения поставлены принципы визуального восприятия (в основном схематического) и заучивания, копирования способов практических действий в стандартных условиях. Проблемная ситуация, выраженная в постановке учебного проблемного задания, должна вызывать у студентов познавательный интерес, активность. При решении учебного проблемного задания, важно, чтобы студенты воспринимали и осознали задание как проблемную ситуацию, особенно благоприятно, если они смогут ее переформулировать собственными силами. Это мотивирует их к решению учебной проблемы и способствует развитию самостоятельного мышления. Практическое и регулярное решение учебных проблем приводит к субъективному открытию новых знаний и умений, способов действий, их присвоению через личный опыт.

При решении проблемной ситуации, естественным образом подключается логическое мышление (необходимость последовательно обработать и проанализировать информацию) и творческое воображение (потребность в целом представить результат в будущем). Согласно психологии, процесс мышления начинается с постановки вопросов, опознавания проблем, осознания противоречий. Мышление – это высший познавательный процесс, отражающий явления, объекты обобщено, опосредованно, выявляя закономерные взаимосвязи. Это наиболее высокая стадия познания, основанная на предыдущих этапах – ощущениях, восприятии, и связанная с другими психическими процессами – вниманием, памятью, воображением; в итоге объединяющая всю деятельность человека.

Мышление и воображение находятся в неразрывном соединении. Это отражение сложного процесса взаимодействия между правым и левым полушарием, гармоничного диалога двух разных систем переработки информации, каждая из которых доминирует на разных уровнях ее развития и творческого преобразования. С точки зрения Л.С. Выготского, воображение и мышление теснейшим образом переплетаются так, что их бывает трудно разграничить; и тот, и другой процессы участвуют в любом творческом акте. В зависимости от характеристик, обстоятельств и задач проблемной ситуации, решение может быть достигнуто как с помощью мышления, так и с помощью воображения. Воображение работает на том этапе познания, когда неопределённость ситуации особенно велика.

Понятие «творческое воображение» согласуется с современным распространенным понятием «креативность». Впервые оно прозвучало в американской психологии в первой половине 20 века. Интересно, что для русского слова «воображение» – нет точного англоязычного перевода, также как для креативности нет тождественного обозначения в русском языке. Тем не менее, эти понятия часто оказываются взаимосвязанными и взаимопроникающими. За рубежом, большую известность получила модель «структура интеллекта», разработанная Д. Гилфордом. Он разработал параметры креативности, среди которых первый – это способность к обнаружению и постановке проблем. Стоит отме-

тить, что Д. Гилфорд вместо понятия «воображение» использовал термин «дивергентное мышление». В это понятие он вкладывал смысл порождения многообразных новых идей с целью самовыражения человека.

Исследователи обратили внимание, что проблемная ситуация приводит к состоянию тревоги, напряжения, беспокойства, т.е. невротизации. В своих кросс-культурных исследованиях, Е.Торренс считал креативность процессом проявления восприимчивости к проблемам, недостатку или противоречивости информации, концентрации на данных проблемах, поиску их решений путем выдвижения разнообразных гипотез и их перепроверки. Согласно его подходу, креативность – это естественный процесс, возникающий в результате потребности личности в освобождении от напряжения, появляющегося в ситуации неопределенности или незавершенности, т.е. проблемности. Согласно утверждениям современных исследователей, например, Н.В. Хазратова, повышение креативности у детей сопровождается некоторой невротизацией. В основе которой лежат те же механизмы, что и в основе процесса формирования креативности: установка на проблемное восприятие окружающего мира, поиск многообразных решений и возможностей.

Повышение уровня креативности в большей или меньшей степени нарушает равновесие в системе жизнедеятельности и психологической структуре личности, и психика стремится восстановить это равновесие. Можно предположить, что происходит нарушение баланса во взаимодействии между левым и правым полушариями, т.е. логического мышления и творческого воображения. Выделяют два основных типа индивидуального реагирования на нарушение равновесия, связанного с повышением креативности: – восстановление прежнего уровня системы за счет понижения уровня креативности; – обретение нового динамического равновесия системы на другой ступени развития, без снижения уровня креативности. По сравнению с детским организмом и психикой, организм и психика молодого человека, студента, обладает более высоким уровнем саморегуляции и психологической защиты, в это период механизмы адаптации усиливаются и разворачиваются. Значит, есть основания полагать, что при разработке проблемных ситуаций для студентов, можно ожидать выход на более высокую ступень нового динамического равновесия общей системы. Таким образом, можно осознанно использовать регулируемую проблемную ситуацию как стимул для развития системы в целом, переход на более сложный уровень внутренних структурных взаимосвязей. Создание и поддержание ситуации незавершенности, проблемности должно иметь свои временные рамки и ограничения, и завершаться закреплением благоприятных результатов.

При решении проблемной ситуации разрешаются противоречия разного уровня, и не только учебно-творческого направления. В начале, в период получения профессионального образования, движущими силами являются противоречия между самосознанием личности в реальной действительности и той же личностью, соотносящей себя с будущей профессией, отраженной в профессии. Позже наступает период внутренних противоречий личности как профессионала, связанные с потребностью самореализации и возможностями и ограниче-

ниями в профессиональной деятельности. Существуют также внутриличностные субъективно переживаемые противоречия. Они влияют на учебно-творческий процесс и проходят соответствующие стадии: проявление противоречий, их осознание, борьба между ними, преодоление и интеграция различных тенденций в целостную структуру личности, при благоприятном исходе.

Исходя из практики, можно обозначить психолого-педагогические основы, содействующие поиску баланса в развитии логического мышления и творческого воображения и гармонизация межполушарных взаимодействий, а также становлению качественно нового уровня динамического равновесия психологических и личностных структур студентов, без снижения уровня креативности:

- создание комфортной психологической, творческой атмосферы, благоприятной для появления новых идей и мнений, спонтанности и свободы творчества;

- определенный, демократический стиль общения преподавателя со студентами, предполагающий сотрудничество, сотворчество, взаимное обучение и духовное обогащение;

- развитие чувства психологической защищенности и позитивной Я-концепции, осознание самое себя, как неповторимый, целостный положительный образ, отражающийся во взаимодействии с окружающим миром, людьми, преподавателями, студентами;

- формирование и поддержание положительной мотивации: внешней, внутренней, учебной, осознание студентами значения, необходимости получаемого образования, полезности выполняемой ими работы;

- сформированные познавательные интересы студентов;

- постоянное создание и поддержание регулируемой проблемной ситуации;

- разнообразие задач с постепенным усложнением учебного материала и увеличением степени самостоятельности;

- стимулирование индивидуальности, автономности, рефлексии;

- специфические методы нахождения баланса развития логического мышления и творческого воображения, построения учебных заданий, описания способов действий и технологий, основанные на механизмах гармоничного и уравновешенного взаимодействия между левым и правым полушариями мозга.

При благоприятном решении проблемных ситуаций повышается гибкость и адаптивность личностной системы в целом, усложняются и развиваются связи внутри личностной структуры. Таким образом, проблемная ситуация приводит к параллельному развитию как логического мышления так и творческого воображения, креативности.

Список используемых источников:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996. 450 с.
2. Геодакян В.А. Эволюция асимметрии, сексуальности и культуры (Что такое культура с точки зрения теоретической биологии) // Информационное мировоззрение и эстетика. Таганрог. 1998. С. 116-143.

3. Пугач В.А. Развитие творческого воображения студентов начальных курсов художественно-графических факультетов на занятиях живописи декоративного натюрморта. Автореф. дис... канд. пед. наук. М., 2009. 22 с.
4. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. М.: Академия, 2000. 230 с.
5. Филиппова Е.Б. Об информационных процессах левого и правого полушария мозга человека // Функциональная межполушарная асимметрия и пластичность мозга. Москва: НЦН РАМН, 2012. С. 274-278

© 2015, Пугач В.А.

Неопределенные проблемные ситуации как средство развития гармоничного межполушарного взаимодействия в контексте учебно-творческого процесса в ВУЗе

© 2015, Pugach V.A.

Uncertain problematic situations as a means of developing a harmonious hemispheric interaction in the context of teaching and the creative process in the higher educational institutions

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.344

Поступила (Received): 29.11.2015

Реукова О.В., Зацаринская С.Н., Чертова Л.Г. Проблемы и психологические особенности детей с ДЦП

Reukova O.V., Zacarinskaja S.N., Chertova L.G.
Problems and psychological characteristics
of children with cerebral palsy

Дети с ДЦП, особенные дети нуждающиеся в большой поддержке со стороны взрослых. В некоторых семьях малышу отводится позиция так называемого «немоцного сосуда» Это неправильный подход. Очень важно, чтобы у крохи всегда были прямые обязанности. Главное, чтобы родители не забывали хвалить его даже за малейшие проявления активности

Ключевые слова: психологические особенности детей с ДЦП

Children with cerebral palsy, especially children need more support from adults. In some families, the baby is given the position of the so-called "weaker vessel" This is the wrong approach. It is important that the crumbs were always direct duties. The main thing that parents do not forget to praise him even the slightest manifestation of activity

Key words: psychological features of children with cerebral palsy

Реукова Ольга Владимировна

Воспитатель

Детский сад общеразвивающего вида № 63
г. Белгород, ул. Преображенская, 69 А

Reukova Olga Vladimirovna

Educator

Kindergarten №63 of generally developing form
Belgorod, Preobrazhenskaja st., 69 A

Зацаринская Светлана Николаевна

Воспитатель

Детский сад общеразвивающего вида № 63
г. Белгород, ул. Преображенская, 69 А

Zacarinskaja Svetlana Nikolaevna

Educator

Kindergarten №63 of generally developing form
Belgorod, Preobrazhenskaja st., 69 A

Чертова Любовь Григорьевна

Воспитатель

Детский сад общеразвивающего вида № 63
г. Белгород, ул. Преображенская, 69 А

Chertova Ljubov Grigorievna

Educator

Kindergarten №63 of generally developing form
Belgorod, Preobrazhenskaja st., 69 A

Структура дефекта при ДЦП включает в себя специфические отклонения в психическом развитии. Механизм нарушения развития психики сложен и определяется как временем, так и степенью и локализацией мозгового поражения. Картина психических нарушений на фоне раннего внутриутробного поражения характеризуется грубым недоразвитием интеллекта. При поражениях, развившихся во второй половине беременности и в период родов, психические нарушения носят более мозаичный, неравномерный характер. Хронологическое созревание психической деятельности детей с церебральными параличами резко задерживается, и на этом фоне выявляются различные формы нарушения пси-

хики, и прежде всего познавательной деятельности. Не существует четкой взаимосвязи между выраженностью двигательных и психических нарушений. Для детей с церебральным параличом характерна своеобразная аномалия психического развития, обусловленная ранним органическим поражением головного мозга и различными двигательными, речевыми и сенсорными дефектами. Важную роль в генезе психических нарушений играет ограничение деятельности, социальных контактов, а также условия воспитания и окружение. У 60 – 80% детей, страдающих ДЦП, наблюдаются изменения психики и речи. Таким образом, при ДЦП страдают самые жизненно важные сферы деятельности человека. При этом степень выраженности психофизических дефектов может варьироваться от очень лёгких до крайне тяжёлых форм, что негативно сказывается на всем процессе адаптации этих детей к изменяющимся условиям жизнедеятельности. Сочетание физических и умственных недостатков в развитии детей со спастическими формами ДЦП проявляется в нарушении структуры личности в целом, что, в свою очередь, приводит к трудностям в организации собственной деятельности и общения с окружающими у каждого ребенка. К сожалению, в некоторых семьях малышу с ДЦП изначально отводится позиция так называемого "немогущего сосуда". При таком подходе дети, как правило, с большим трудом приспосабливаются к самостоятельной взрослой жизни. Конечно, малыши с нарушениями опорно-двигательного аппарата нуждаются в большей поддержке со стороны взрослых, чем обычные, но нельзя забывать, что безграничная и беспредельная помощь часто приводит к пассивному образу жизни, отсутствию инициативы. Кроме того, у ребенка, воспитанного подобным образом, формируется стойкое потребительское отношение ко всем окружающим (а они вряд ли бросятся на помощь по первому зову). Вот почему очень важно, чтобы у крохи всегда были прямые обязанности, за которые отвечает только он сам. К примеру, во время уборки он может вытирать пыль, а если мама моет посуду, – пристроиться рядом и помыть кукольный сервиз, а возможно, будет с удовольствием поливать цветы на подоконнике. Главное, чтобы родители не забывали хвалить его даже за малейшее проявление активности и ни в коем случае не показывали своего недовольства – даже если следы "бурной деятельности" маленького хозяина придется устранять несколько часов. Это тот самый случай, когда терпение и определенная самоотверженность взрослых идет на пользу ребенку. Например, самостоятельное одевание способствует укреплению мышц рук, развитию координации движений и ориентировки в пространстве, даже позволяет обогатить активный словарный запас. Вначале пусть кроха оденет на прогулку куклу или плюшевого мишку и при этом объяснит маме, что и как он делает. Задача взрослого – поощрять ребенка говорить не только одно- двух-сложными предложениями, но и полными развернутыми фразами. Со временем его речь будет меняться, и с каждой попыткой высказывания будут более похожи на те, которые он слышит от родителей. Впоследствии малышу можно доверить самостоятельно надеть свою шапочку или застегнуть "липучки" на ботинках. К сожалению, попытка познакомиться с детьми во дворе далеко не всегда заканчивается успешно. При неудаче малыш замыкается в себе, теряет уверенность и отказывается от каких-либо действий вообще. Подобное положение

можно исправить, "проиграв" травмирующие ситуации в спокойной обстановке. В развитии любого ребенка однажды наступает такой этап, когда ему становится мало общения только в домашней среде, и ему необходимы контакты в детском коллективе. То есть, пора отправляться в детский сад. Этот момент, имеет особое значение для малыша с ДЦП. Ведь взаимоотношения со сверстниками в дошкольном детстве, как правило, становятся основой для формирования дальнейших навыков общения и социализации в обществе. В крупных городах существуют центры, где обучаются дошколята с ДЦП. Это могут быть отдельные группы для детей с нарушениями в развитии в массовых детских садах, куда принимают малышей не только с нарушением опорно-двигательного аппарата, но и с задержкой психического развития или с интеллектуальной недостаточностью. Однако подобные учреждения не специализируются на социальной адаптации детей-инвалидов, и малыши с ДЦП не всегда получают там должную помощь. Гораздо эффективнее работают в этом направлении специализированные реабилитационные центры. Здесь дошколятам с церебральным параличом помогают решить проблему одиночества и страха перед окружающими, учат пониманию того, что, несмотря на многие ограничения, вместе можно добиться неплохих результатов, а общаться можно не только с помощью слов. Гораздо полезнее посещать группы дневного пребывания. Ведь находясь в центре сутками, ребенок ограничен во взаимодействии с окружающим миром, а это не лучшим образом отражается на его способности к социальной адаптации. И еще один важный момент: занимаясь в центре, кроха должен понимать, что находится вне домашнего очага только потому, что учится – общаться и играть, самостоятельно решать определенные задачи. Родители обязаны уделить особое внимание этому аспекту. Если же двигательные нарушения малыша настолько выражены, что не позволяют ему самостоятельно передвигаться и овладеть навыками самообслуживания, стоит подумать об обучении на дому или в школе – интернате. Обучение в домашних условиях имеет и достоинства, и недостатки. Конечно, в привычной, хорошо знакомой обстановке ребенок ощущает уверенность и защищенность. А индивидуальная работа педагога с малышом позволяет уделить ему максимальное внимание и тщательно контролировать процесс усвоения материала. Однако невозможно постигнуть всю полноту человеческих отношений, находясь только в кругу семьи или читая книги. При таких условиях процесс социализации значительно замедляется, а многие проблемы во взаимоотношениях с окружающими так и остаются нерешенными. Обучение в интернате, этот способ получения образования позволяет устранить проблему социальной изоляции. В интернате ребенок не только получает общие знания, но и обучается трудовым навыкам, а опытные специалисты проводят мероприятия, направленные на профессиональную ориентацию. Своевременная помощь дефектологов, медиков, инструкторов ЛФК позволяет не только устранить многие нарушения, вызванные заболеванием, но и подготавливает малыша к встрече с окружающим миром. Хочется привести в пример слова одного из выпускников такого интерната. В настоящее время это талантливый программист, директор преуспевающей рекламной фирмы. Как-то в беседе он

сказал: "Я очень благодарен родителям за то, что они поместили меня в интернат. Именно там я научился самостоятельности. Если бы они этого не сделали, я не имел бы того, что имею сейчас" Однако родителям не стоит настраиваться на то, что научить их малыша всем премудростям жизни смогут только опытные педагоги. Чем раньше начаты коррекционные мероприятия, тем легче будет проходить процесс адаптации к окружающей действительности. А элементарные навыки самообслуживания надо постараться привить ребенку еще до наступления школьного возраста. Некоторые мамы и папы предпочитают воспитывать своих детей с ДЦП дома, самостоятельно. Однако реальную помощь ребенку можно оказать только при условии совместной работы разных специалистов. Кроме того, многие реабилитационные центры имеют специально оборудованные спортивные залы, релаксационные комнаты, бассейны, а программа обучения в таких учреждениях предусматривает не только общие дисциплины, но и дополнительные занятия, направленные на коррекцию и совершенствование психомоторного развития, логопедическую и психологическую помощь, восстановление двигательных функций. И к тому же – ежедневный медицинский контроль.

© 2015, Реукова О.В., Зацаринская С.Н., Чертова Л.Г.
Проблемы и психологические особенности детей с ДЦП

© 2015, Reukova O.V., Zacarinskaja S.N.,
Chertova L.G.
Problems and psychological characteristics of children with cerebral palsy

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.348

Поступила (Received): 24.11.2015

Рожин Н.Н.**Формирование координации детей с использованием специальных упражнений и якутскими играми****Rozhin N.N.****Formation of coordination of children with use of special exercises and the Yakut games**

В работе рассматривается, развитие координации движений, в школьном возрасте, с использованием якутскими национальными играми. Координация тренируема, если систематически поставить схему плана урока. В нашем случае, мы в типовой программе урока физкультуры, включили якутские национальные игры, которое дало нам хороших результатов

Ключевые слова: координация, дети, игры

In work is considered, development of coordination of movements, at school age, with use by the Yakut national games. Coordination is trained if systematically to put the scheme of the plan of a lesson. In our case, we in the standard program of a physical education class, included the Yakut national games which gave us good results

Key words: coordination, children, games

Рожин Николай Николаевич

Старший преподаватель

Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова**Rozhin Nikolay Nikolaevich**

Senior teacher

North East federal university named
M.K. Ammosov

В работе рассматриваем развитие координационных способностей, детей младшего школьного возраста как главный составляющий компонент физического совершенствования особенно в условиях Якутии. Координационные способности являются важным условием для обеспечения безопасности в различных опасных ситуациях, особое значение играет в системе «Человек – среда обитания» природа (скользкие дороги, туман и т.д.). Проблемой на сегодняшний день является то, что в Республике Саха (Якутия) идет снижение уровня физической подготовленности подрастающего поколения. Численность травматизма детей младшего школьного возраста увеличилась на 15 %, а число лиц занимающихся дополнительной программой по физической культуре уменьшилась на 20%. Это ведет к катастрофическому ухудшению здоровья будущей нации народа Саха (М.Д. Гуляев, 2010; В.П. Кочнев, 2011 и др).

В решении этих проблем особое значение приобретает поиск путей совершенствования эффективности урока физической культуры, одним из которых является достижение оптимального уровня развития координационных способностей у детей младшего школьного возраста [1].

Содержание физкультурных занятий в Республике Саха (Якутия) часто наблюдается однообразие, отсутствие интереса у детей к занятиям физическими упражнениями, усредненный подход к физкультурному процессу, отсутствие стимулов к развитию физических способностей. Существенным недостатком физкультурных занятий в (СОШ) является то, что они мало ориентированы на развитие координационных способностей детей, как базовых. Отсутствуют, в частности, методики, основанные на развитие координационных способностей. Использование на уроках методик развития координационных способностей детей с использованием специальными физическими упражнениями и якутскими национальными играми являются привлекательными средствами физической культуры, полезными для обогащения двигательного опыта школьников, формирования культуры движений [2].

В специальной литературе изучение общих закономерностей возрастного развития двигательных качеств давно находится в центре внимания ученых (Н.А. Бернштейн, 1966; В.М. Волков, 1971; Л.И. Быкова, 1991). Много работ посвящено вопросам развития физических способностей в теории и методике физической культуры (Д.Д. Донской, 1968; В.М. Зациорский, 1970; В.С. Фарфель, 1977; А.В. Самсонова, 1997). В частности, значительное количество работ посвящено исследованию координационных способностей в различных видах спорта (М.А. Годик, П.Д. Макаренко, 1975; С.В. Дмитриев, 1979; Самсонова А.В., 1983; Никитин С.Н., 1990). По данным И.А. Аршавского (1965), Н. Кретчера, Р. Гринберга, (1967), В.И. Лях (1990) отмечено, что наиболее существенные изменения в развитии двигательных функций происходят в дошкольном возрасте. Однако, различные аспекты развития координационных способностей в школьном возрасте изучены очень мало (С.Н. Михайлова, 1988; О.А. Семкина, 1997).

В общеобразовательной школе основной формой занятий физической культурой является урок физической культуры. Это объясняется тем, что именно урочная форма организации двигательной активности, позволяет наиболее эффективно формировать у учащихся основной фонд жизненно важных двигательных умений и навыков, способствует достижению необходимого для активной жизнедеятельности уровня развития физических способностей и овладению специальными физкультурными знаниями [3]. Развитие координационных способностей на уроках физической культуры являются главным компонентом для обеспечения безопасности детей в условиях Республики Саха Якутия. Для выбора и разработки методики рассмотрены и выбраны специальные физические упражнения и якутские национальные игры, которая дает эффективный уровень подготовки детей чрезвычайным ситуациям.

Для определения уровня координационных способностей был использован блок специализированных тестов, которые являются информативными и обладают достаточной надежностью: Динамическое равновесие (способность к удержанию равновесия в движении), Статическое равновесие (стойка на одной ноге). Способность к ориентировке в пространстве (бег к пронумерованным медицинболам). Быстроту двигательной реакции измеряли (падение палки – реакция). Способность к согласованию (Смена положений). Способность к воспро-

изведению временных параметров (воспроизведение темпа бега на месте). Обработка полученных результатов проводилась статистическими методами по общей принятой методике.

Оценка результатов исследования проводилась путем сравнения данных тестирования с данными, имеющимися в научно-методической литературе.

Экспериментальная методика включила в себя специальные физические упражнения и якутские национальные игры направленные на развитие и совершенствование основополагающих двигательных координаций.

Специальные упражнения : Три кувырка вперед, Стойка на лопатках, Кувырок вперед, бег, Ходьба на гимнастической скамейке, Переворот боком, Спрыгивание с мата, Кувырок назад, Стойка на одной ноге (ласточка), Стойка на трех точках, Челночный бег, Бег с оббеганием барьера

Якутские национальные игры: Волк и жеребята (Боро уонна кулуннар), Ястреб и утки (Кырбый уонна кустар), Стрельба в цель с кружением (Салгыдый), Соколиный бой (Мохсоҕол охсунуута), Сокол и лиса (Мохоцол уонна сапыл).

Выполнялись после подготовительной части урока физической культуры в течение 15 минут, а также дополнительно на больших переменах между уроками не меньше одного раза в течение учебного дня.

Для подтверждения результатов исследований было предложено проведение пробных уроков с использованием пунктов вышеуказанной программы учителям физического воспитания младших классов другой средней школы Амгинского района.

Основным положением в методике является систематическое и последовательное обучение новым разнообразным двигательным действиям и создание более сложных форм координаций движений.

Метод стандартно повторного упражнения использовался нами для развития координационных способностей у детей при разучивании новых и совершенствовании изученных, достаточно сложных в координационном отношении двигательных действий, овладеть которыми можно лишь после ряда повторений в относительно стандартных условиях.

Список используемых источников:

1. Лях В.И. Анализ свойств, раскрывающих сущность понятия «координационные способности» // Теория и практика физической культуры. 2004. №4. С. 15.
2. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. М.: Физкультура и спорт, 2001. С. 62.
3. Майорова Л.Т., Лопина Н.Г. Закономерности развития координационных способностей у детей 7-10 лет. Красноярск, 2006. С. 82.

© 2015, Рожин Н.Н.

Формирование координации детей с использованием специальных упражнений и якутскими играми

© 2015, Rozhin N.N.

Formation of coordination of children with use of special exercises and the Yakut games

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.351

Поступила (Received): 29.11.2015

Романова С.В.
Этнокультурное образование дошкольников

Romanova S.V.
Ethno-cultural education of preschool children

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме этнокультурного образования дошкольников 6-7 лет, влиянию социального и предметного окружения на становление этнической идентичности, а так же использованию для решения этого вопроса детского коллекционирования

Ключевые слова: этнокультурное образование, дошкольник, идентичность, семья, коллекции

The article is devoted to the topical problem etnoculturala preschool education 6-7 years of age, the impact of social and objective environment on the formation of ethnic identity, as well as the use to address this issue, children's collectibles

Key words: ethno-cultural education, preschooler, identity, family, collection

Романова Светлана Владимировна

Воспитатель

Детский сад №106 «Изюминка»

г. Тольятти, Московский проспект, 53

Romanova Svetlana Vladimirovna

Teacher

Kindergarten №106 "Zest"

Tolyatti, Moskovsky ave., 53

Обострение национальных отношений в мировом сообществе диктует необходимость уделять межэтническим вопросам первостепенное значение. Формирование толерантности к различным этносам, уважение их прав, свобод и нравов должно начинаться с дошкольного периода развития детей. Становление у подрастающего поколения представлений о многовековой культуре представителей других народностей, способствующее нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников, формированию у них морального поведения основа крепкого межнационального государства.

В полиэтнической России проживают более 170 народов. Согласно международным обязательствам, Россия соблюдает «декларацию о правах личности, принадлежащей к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам» принятую в 1992 г. Генеральной Ассамблеей ООН.

А.Н. Джуринский, рассматривая в своих работах вопросы поликультурности и полиэтничности в многонациональном сообществе, подчеркивает, что в таком государстве воспитание осуществляется в процессе межкультурного взаимодействия больших и малых этносов. Этот процесс приводит к взаимообогащению всех взаимодействующих культур и учет многокультурности и полиэтничности должен стать педагогическим приоритетом. Однако, по мнению А.Н.

Джуринского, в России такой приоритет еще не сформирован. Поэтому разработка и внедрение концепций поликультурной и этнокультурной педагогики, приобретает особую актуальность и ценность [3].

Для принятия и понимания культурных ценностей других народов, необходимо первоначально осознать свою принадлежность к определенному этносу. Этническая идентичность в ходе своего формирования проходит согласно Ж. Пиаже (1896-1980) 3 этапа, которые соотносятся с этапами психического развития ребенка. Изучая эти процессы, Пиаже рассматривал становление этнической идентичности «как создание когнитивных моделей, связанных с понятием «родина» [7, с.124]. На первом этапе 6-7 лет «ребенок приобретает первые – фрагментарные и несистематичные – знания о своей этнической принадлежности» [7, с.124]. В этот дошкольный период для него важно ближайшее социальное окружение, его семья. Именно эти люди педагоги дошкольных образовательных учреждений и родители оказывают первостепенное влияние на формирование у дошкольника чувства причастности к определенной этнической группе, создание образа «малой Родины». Уважительное, бережное, заинтересованное отношение взрослых к своей национальной культуре и к культуре народов своего региона является для ребенка образцом для подражания. В утвержденной Правительством Российской Федерации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г. № 996-р, поддержка семейного воспитания, включающая «сохранение и возрождение семейных и нравственных ценностей с учетом роли религии и традиционной культуры местных сообществ», является одним из основных направлений развития воспитания в нашей стране [8]. Семья для детей является первым звеном в цепочке формирования этнокультурной образованности и задача педагогов дошкольных образовательных учреждений осуществлять направляющую, воспитательную и просветительную деятельность в работе с родителями по этому направлению.

Воспитательным значением обладает не только социальное, но и предметное окружение. Об этом положении А.С. Макаренко, а так же о важности роли природы малой Родины, подчеркиваемой К.Д. Ушинским, в отношении воспитания детей, упоминает в своей книге «Этнопедагогика» Г.Н. Волков [2, с.33-35]. Ознакомлению детей дошкольного возраста с предметным и социальным окружением посвящены работы О.В. Дыбиной, Е.А. Сидякиной. Авторы обращают внимание, что в процессе изучения семейных реликвий и традиций, улиц и достопримечательностей родного города, от малого к большому дети подходят к пониманию уникальности и ценности каждой семьи, каждой национальности и ее культуры, осознанию того, что планета Земля наш общий многонациональный дом [4]. Таким образом, постепенно формируются патриотические чувства, воспитывается любовь к малой Родине.

Е.С. Бабунова, изучая проблемы этнокультурного образования детей, рассматривает этнокультурную образованность дошкольников как меру усвоения ими этнического опыта предков, сформированности к нему эмоционально-ценностного отношения и умения практического применения полученных знаний и навыков в своей жизни [1]. Э.К. Суслова для решения этих вопросов предлагает

использовать: общение с представителями разных национальностей; игру, народную игрушку и национальную куклу; устное народное творчество; художественную литературу; декоративно-прикладное искусство, живопись; музыку; этнические мини-музеи [9,с.66].

Особую ценность в познании дошкольниками мира вещей и, в частности, предметов народной культуры, по мнению Е.А. Сидякиной, представляют коллекции [6,с.138-141]. Процесс их создания и оформления представляет собой совместное творчество ребенка и взрослых родителей и педагогов дошкольного образования. Разнообразие тематики таких коллекций может увлечь любого дошкольника: «Самодельные куклы», «Элементы традиционной народной одежды (пояса, шляпы, вышивки и т.д.)», «Свистульки», «Коллекция декоративных тарелок», «Коллекция открыток народных промыслов» и т.д.

Работая над созданием коллекций, дети приобщаются к национальным культурным ценностям. Родители и педагоги знакомят с разнообразием предметного мира в выбранной для коллекционирования области, подчеркивая и выделяя особенности коллекционируемых вещей у разных народов: символику рисунка, цветовую гамму орнамента, используемый материал и способ изготовления предметов. Взрослые помогают наполнять коллекционируемые предметы особым для детей смыслом, формируют представления о функциях и культурной ценности этих вещей. В результате экспонаты коллекций становятся значимыми для дошкольников, а значит, возрастает интерес к создателям предметов коллекции, т.е. к представителям разных этносов.

Возраст 6-7 лет является сензитивным для формирования представлений о принадлежности к своей национальности и положительного отношения к культурным ценностям других народов.

Список используемых источников:

1. Бабунова Е.С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста. Автореферат диссертации. Челябинск, 2009.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика. М. 1999. С. 33-35.
3. Джуринский А.Н. Педагогика в многонациональном мире. М., 2010. 240 с.
4. Дыбина О.В., Сидякина Е. А., Киреева Т. И. Люби и знай свой отчий край. Тольятти: ТФСамГПУ. 2001. 157 с.
5. Национальная доктрина образования в Российской Федерации.
6. Сидякина Е.А., Матвеева С.А. Технология формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о русском народном костюме // Современные тенденции в образовании и науке сборник научных трудов. Ч. 18. Тамбов: Консалтинговая компания Юком. 2013. С. 138-141.
7. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М., 1999. С. 124.
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.
9. Сулова Э.К. Формирование образа Родины у дошкольников в рамках программы «И ты увидишь, мир прекрасен!» // Детский сад от А до Я. 2003. № 3. С. 66.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.354

Поступила (Received): 24.11.2015

Самкова Ю.И.
Комплекс упражнений для формирования
социолингвистической компетенции у будущих
учителей иностранного языка

Samkova Yu.I.
The sociolinguistic competence building-up
exercitation for prospective English teachers

Рассмотрено понятие социолингвистической компетенции в структуре коммуникативной компетенции, а также роль идиоматических выражений в формировании данной компетенции. Предложен комплекс упражнений по формированию и развитию социолингвистической компетенции у будущих учителей иностранного языка

Ключевые слова: социолингвистическая компетенция, идиоматические выражения, аутентичный текст

Самкова Юлия Игоревна

Студент

Челябинский государственный педагогический университет

г. Челябинск, пр. Ленина, 69

We analyzed the definition of the sociolinguistic competence in structure of the communicative competence, than we described the role of idioms in building-up this competence. We proposed the exercitation for prospective English teachers that can be useful in building-up and developing their sociolinguistic competence

Key words: социолингвистическая компетенция, идиоматические выражения, аутентичный текст

Samkova Yuliya Igorevna

Student

Chelyabinsk state pedagogical university

Chelyabinsk, Lenina ave., 69

Одним из ключевых компонентов коммуникативной компетенции исследователи выделяют социолингвистический компонент, отражающий социально-культурные параметры общения. Данный вид компетенции является важным для адекватного восприятия собеседниками друг друга, умения свободно ориентироваться в иноязычной среде и адекватно реагировать в различных ситуациях общения – навыков, которыми следует в достаточной мере обладать будущим учителям иностранного языка [2].

Успешному усвоению социолингвистической компетенции в обучении иностранному языку помогает изучение живой и образной народной мудрости (фразеологизмов, пословиц, поговорок и т.д.). Это стимулирует интерес к языку и культуре его народа, содействует воспитанию обучающихся в контексте «диалога культур», повышает познавательную мотивацию студентов и способность к общению на иностранном языке, способствует становлению личности [1].

Одним из наиболее эффективных средств формирования социолингвистической компетенции является использование аутентичных текстов, чтение которых направлено на создание адекватной картины страны изучаемого языка и преодоление стереотипов. А комплекс упражнений по работе с ними позволяет снять избыточную напряженность, трудности перевода у студентов и сохранить живой интерес к выбранной теме [3].

В рамках нашего исследования был проведен педагогический эксперимент, направленный на проверку эффективности разработанного нами комплекса упражнений по формированию данной компетенции и осуществленного студентами проекта по завершению выполнения всех упражнений.

Комплекс упражнений составлен на основе аутентичных текстов из английских электронных газетных средств массовой информации. Поскольку в задачу автора газетного материала всегда входит подбор наиболее точных, ярких, эффективных средства изобразительности и выразительности при подаче текста, данный вид СМИ показался нам наиболее наглядным в изучении национального характера англичан через призму народной мудрости. В изученных нами газетных статьях встретились тематические материалы (политика, спорт, наука и техника, психология и т.д.), содержащие фразеологизмы, пословицы и поговорки. Эти материалы соответствуют тематикам учебника («Advanced Outcomes Student's Book», Hugh Dellar and Andrew Walkley, 2012) у будущих учителей иностранного языка, студентов 3 курса Челябинского государственного педагогического университета. К подобранным текстам был предложен комплекс заданий, включающий дотекстовые, непосредственно текстовые и послетекстовые упражнения [5].

Предтекстовые задания призваны обеспечивать «вхождение» в текст, снятие трудностей и опору на предыдущий опыт.

В качестве предтекстовых заданий мы использовали следующие:

1. Before reading the text, think and discuss in your group what is the national sport in England? What about national sport in Russia? How is the sport in the whole world changed today? What are its main features? **(Прежде чем прочитать текст, ответьте на вопросы. Какой спорт является национальным в Англии? А в России? Как изменился мировой спорт сегодня, какие черты ему присущи)**

2. Do you know any «sport» idioms? What are they? **(Вам знакомы «спортивные» устойчивые выражения? Назовите их.)**

3. Do they have Russian equivalents? Talk about them. **(Есть ли у них русские эквиваленты? Какие?)**

4. Now look at the idioms below and try to guess, what do they mean:

- To score own goal (забивать собственный гол)
- To sweep under the carpet (подтолкнуть под ковер, замять)
- To stage a Cup (Провести кубок)

(Теперь посмотрите на выражения ниже и попытайтесь определить их смысл)

Задания текстового типа позволяют сопоставить полученную в ходе изучения нового материала информацию с социолингвистической точки зрения и

сопоставить ее с личным опытом обучающихся. Примеры текстовых упражнений:

1. Now read the text attentively and try to understand what is it about. Score under difficulties you meet with. **(Теперь прочитайте текст и постарайтесь понять его смысл. Подчеркните трудные места.)**

2. Look at the head of a text. Find 2 idioms that it contains. Discuss in group its meaning and role in the text. **(Обратите внимание на заголовок статьи. Найдите в нем 2 идиомы. Обсудите в группе их значения и роль в статье.)**

3. Match the words into the idioms from the text: **(соедините слова в идиомы из текста.)**

To score	A shadow over
To bask in	Own goal
To overshadow	The World Cup
To stage	The draw
To sweep under	Football glory
To sow	The carpet
To cast	The seeds of acrimony

4. Imagine and write 3 sentences with new idioms. **(Составьте 3 предложения с новыми идиомами самостоятельно.)**

И наконец, цель заданий послетекстового этапа – это встраивание полученной информации в социокультурный опыт обучающихся.

Примеры заданий послетекстового этапа следующие:

1. Using the text material, answer the questions:

2) What country won the right to stage the 2018 World Cup? **(Какая страна получила право проводить чемпионат мира по футболу в 2018 году?)**

b) Why the author said that Russian fans «cast a shadow over» the competition? **(Почему, по мнению автора, российские фанаты «бросают тень» на соревнование?)**

c) Is the problem of racism in the game the problem of one country? **(Проблема расизма – это проблема одной страны?)**

2. What features of the English national character are presented in the text? **(Какие черты национального характера англичан отражаются в тексте?)**

3. What idioms can prove it? **(Какими выражениями можно это доказать?)**

4. What is your attitude to the text? **(Каково Ваше отношение к тексту?)**

Комплекс данных упражнений был проведен по текстам на заданные темы согласно курсу учебника «Advanced Outcomes Student's Book», Hugh Dellar and Andrew Walkley, 2012: Relationship (Психология отношений), Politics (Политика), Science and research (Наука и исследования), Nature (Природа), Play (Спорт). Завершающим и итоговым этапом для обучающихся стало задание составить проект-газету с заголовками-идиомами, отражающими национальный характер современных англичан и представленными в уже изученном материале.

Данные этапы были разделены во времени по ходу изучения тем учебного курса. Студенты были заранее предупреждены об итоговом задании, поэтому более увлеченно и безотрывно выполняли комплекс упражнений по текстам. Финальные этапы презентации и рефлексии проекта были проведены по завершению занятий.

Таким образом, нами был разработан комплекс заданий по формированию социолингвистической компетенции будущих учителей иностранного языка, примененный в ходе педагогического эксперимента. Он включал аутентичные тексты из английских газетных электронных СМИ с подобранными к ним предтекстовыми, текстовыми и послетекстовыми упражнениями совместно с использованием метода проекта для более эффективного усвоения материала.

Список используемых источников:

1. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социоллингвистика: учебник для вузов. М.: РГГУ, 2001. 439 с.
2. Михеева И.В. Проблема аутентичности в преподавании иностранных языков // Научные труды МПГУ. М. : Прометей, 2004. С. 331-334.
3. Соловова Е.Н. Методика отбора и работы с текстом для чтения на старшем этапе обучения школьников // Иностранные языки в школе. 2007. №2. С. 2-10.

© 2015, Самкова Ю.И.

*Комплекс упражнений для формирования
социолингвистической компетенции у будущих
учителей иностранного языка*

© 2015, Samkova Yu.I.

*The sociolinguistic competence building-up
exercitation for prospective English teachers*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.358

Поступила (Received): 20.11.2015

Самохин В.Ф.**Инновационная среда в системе военного образования:
педагогические условия и принципы формирования****Samokhin V.F.****Innovation environment in the military education system:
pedagogical conditions and principles of creation**

Рассмотрены педагогические условия для формирования инновационной среды в системе военного образования. Перечислены требования к содержанию обучения для реализации педагогических условий формирования инновационной среды. Сформулированы принципы, соблюдение которых определяет эффективность функционирования современного вуза

Ключевые слова: инновационная среда вуза, инновационная культура, концепция формирования инновационной среды

The paper discusses pedagogical conditions for the creation of an innovation environment within the military education system. Requirements are listed for the educational content to implement pedagogical conditions enabling the creation of an innovation environment. Principles are formulated to ensure effective performance of a modern higher education institution

Key words: innovation environment of a higher education institution, innovation culture, concept of the creation of an innovation environment

Самохин Василий Федорович

*Доктор педагогических наук, профессор
Военная академия связи им. Маршала Советского
Союза С.М. Буденного
г. Санкт-Петербург, Тихорецкий пр., 3*

Samokhin Vasilii Fedorovich

*Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
Military academy of communications named S.M.
Budenny
Saint-Petersburg, Tixoretsky ave., 3*

Система образования, в том числе военного, переживает в н. в. новый этап своего развития, сущность которого заключается в переходе от обычной трансляции знаний и фактов к развивающему обучению. Отличительной особенностью последнего является изменение образовательной парадигмы, ориентированной на фундаментальность и гуманизацию образования, развитие творческого потенциала личности, формирование инновационного мышления и инновационной культуры обучающихся.

Реализация такого подхода в системе военного образования предусматривает, прежде всего, формирование соответствующей инновационной среды, под которой следует понимать «окружающие субъекта образовательного процесса материальные и духовные условия его саморазвития, определяемые внутренней средой участников инновационной деятельности и внешней макросредой, оказывающих решающее воздействие на формирование и творческое развитие личности и одновременно изменяющихся под ее влиянием» [1]. Только при наличии сформированной научной среды могут быть реализованы качественно

новые подходы к подготовке, переподготовке и отбору преподавательского состава военной школы, организации его профессиональной деятельности и оценке ее результативности.

Именно педагогу принадлежит в новой цивилизации ведущая роль – «не политику, не генералу и даже не ученому, учителю предстоит стать центральной фигурой наступающей эпохи» [2].

Такое положение принципиально меняет требования к образованию. К его содержанию начинают относить все значения и смыслы культуры на уровне современного понимания – не только традиции и духовные формы деятельности (философия, наука), но и всю совокупность современной техники, технологии, предметно-вещевой сферы, экономики, социальных институтов общества. В этих условиях необходим пересмотр баланса «культура – индивид – образование – общество» в том смысле, что культура должна трактоваться как результат исторического развития общества, индивида нужно рассматривать с гуманистических позиций, самоопределяющейся, саморегулирующейся, творческой и свободной личностью, а образование – как генетический код (матрицу) общества и культуры [3].

Успешная деятельность педагога в значительной степени зависит от того, насколько точно и адекватно он ощущает исторические и культурные аспекты времени. Задача системы образования не только сформировать инновационную среду, обогатить обучающегося сведениями об инновационной культуре, но и оказать ему помощь в обретении себя в ней, формировании собственного культурного самосознания, обеспечении ему возможности саморазвития.

Преподаватель, реализующий такую задачу, должен обладать соответствующими уровнями субкультур, составляющими структуру инновационной культуры. Разработка образовательных технологий по формированию инновационной среды предполагает учет ряда педагогических условий, которые можно сформулировать следующим образом:

- создание соответствующей инновационной среды при разработке технологии обучения инновационной деятельности, предусматривающей активное освоение субъектами высшей школы всех компонентов инновационного процесса, является неотъемлемым требованием широкого овладения педагогами инновационной культурой;

- инновационная культура преподавателя должна формироваться на основе системного представления об инновационном процессе, происходящем во множестве субкультур общего мультикультурного пространства;

- формирование инновационной культуры обучающихся возможно только при создании условий для их активного участия в инновационном процессе [4];

- совместная деятельность педагога и обучающегося в инновационном процессе должна играть важную роль в разрабатываемых технологиях;

- технология обучения инновационной деятельности должна обеспечивать возможность анализа индивидуальных особенностей обучающегося с целью корректировки степени сложности проблемы, заданной ему для решения.

Реализация образовательного процесса с учетом выполнения приведенных выше педагогических условий формирования инновационной среды ставит перед

преподавателями ряд специфических требований к содержанию обучения. Основные из них:

1. При взаимодействии с учебной информацией у обучающегося должна возникать неудовлетворенность имеющимися представлениями, ощущение их ограниченности, противоречивости по отношению к естественно-научной картине мира.

2. В содержании предмета должны быть выделены ведущие, узловые понятия. Объем транслируемой информации должен отвечать принципу необходимой минимальности. Приобретаемые знания должны соответствовать критерию будущей востребованности.

3. Учебная информация должна быть значимой для обучаемых, опираться на их собственный опыт, соответствовать их потребностям и интересам.

4. Новые представления и понятия должны быть средствами решения значимых проблем, обладать объяснительными и прогностическими свойствами, стимулировать возникновение новых идей и представлений.

5. Содержание учебной информации, кроме научных фактов, понятий, теорий, представлений, гипотез, должно отражать пути и логику развития науки, теоретические и эмпирические методы получения нового научного знания, процессы смены научных представлений и парадигм.

6. Необходимо выделение специального блока, предназначенного для освоения методологии инновационной, научно-исследовательской, творческой деятельности, несмотря на то, что частично эти задачи решаются в контексте собственно учебных исследований.

Анализ основных требований к организации образовательного процесса дает основание для выделения важнейших из них, которые должны стать предметом деятельности педагога по формированию инновационной среды:

- необходимо постоянно ставить обучающихся в положение исследователей, первооткрывателей; побуждать их к самостоятельному поиску, открытию необходимых знаний;

- изучение материала должно сопровождаться соотнесением конкретных частных факторов с познавательными структурами, схемами, закономерностями, обуславливающими развитие у обучающихся способностей к познавательной деятельности в процессе освоения учебной информации;

- нужно как можно чаще моделировать ситуации, когда изучаемые явления и закономерности входят в противоречие с имеющимися представлениями;

- необходимо всячески побуждать обучающихся к смелому высказыванию имеющихся у них идей, выдвигать альтернативные объяснения, предположения, догадки;

- представлять возможность обучающимся исследовать свои идеи и предположения в свободной раскованной обстановке, обсуждая их в небольших группах, и, что более важно, в индивидуальных дискуссиях, применять их к широкому кругу ситуаций для оценки прикладного значения;

- учитывать индивидуальные психологические особенности обучающихся, предпочитаемые интеллектуальные стратегии, стили мышления, использовать все возможности для развития творческого потенциала.

Интегрируя перечисленные положения, следует подчеркнуть, что основным методологическим принципом деятельности педагога является необходимость всеми средствами стимулировать познавательную деятельность обучающихся, использовать различные виды учебного диалога, игрового взаимодействия, опору на воображение, аналогии и метафоры, формировать среду, благоприятную для максимального раскрытия творческого потенциала личности.

Инновационная среда вуза должна формироваться в соответствии с определенными положениями, которые можно объединить в такое понятие, как Концепция.

Концепция формирования инновационной среды в деятельности педагога должна быть конвергенцией естественнонаучных, гуманитарных концепций и практик образования начала XXI века.

Концепция должна отвечать на следующие вопросы времени:

1. Каковы научно-теоретические, гносеологические, методологические основы формирования инновационной среды?

2. Как практически организовать инновационное пространство, чтобы обрести необходимые условия и оптимальные технологии в подлинно гуманном образовательном процессе?

3. Как организовать эффективную, удовлетворяющую требованиям времени, систему управления инновационной деятельностью в рамках действующих учебных планов и программ всех уровней воспитательно-образовательного процесса?

4. Как при существующем уровне финансирования вуза экономично организовать инновации в системе образования?

5. Как избежать авторитарного подхода к образованию, преодолеть бюрократические желания ничего не менять в системе образования?

6. Как организовать перестройку педагогического процесса, технологий образования в направлении гуманизации и гуманитаризации образования?

Исходя из вышеизложенного, можно определить условия формирования инновационной среды в деятельности преподавателя через сумму принципов:

– принцип системности, который означает реализацию педагогической инновационной деятельности через систему общенаучных теорий развития природы, общества, мышления;

– принцип гармонизации, означающий использование технологий и методик целостного восприятия и мышления;

– принцип гуманитаризации, означающий необходимость широкой гуманитарной подготовки обучающихся посредством перехода от технократической модели образования к модели социокультурной;

– принцип инструментальности, означающий возможность применения знаний, умений, навыков во всех сферах жизни человека: личной, межличностной, социальной, универсальной;

– принцип личностно-ориентированного образования, предполагающий свободу выбора форм, методов, направлений и применяемых средств образования;

- принцип опережающего развития образовательной системы по отношению к другим отраслям;
- принцип простоты познания, который должен лежать в основе принципа простоты образования;
- принцип экономичности, означающий создание и реализацию таких методик и технологий образования, при которых не будут превышены необходимые социальные затраты при экономии времени, сил, финансовых средств;
- принцип потенциальной интеллектуальной безопасности, являющийся новым принципом педагогики [5] и основанный на общесистемных принципах, важнейшие из которых в данном случае: природосообразность, самоорганизация информации, инвариантность.

Методологическим ядром формирования инновационной среды является структурирование «участного мышления» как индивидуального переживания знаний. При этом обучающемуся предлагается первому трактовать образы, а не после преподавателя.

В решении перечисленных выше принципов педагогикой накоплен значительный опыт. В то же время в качестве важнейшей характеристики современной ситуации в области исследований проблем развития творческих способностей надо назвать противоречие, состоящее в отставании типа достигнутого знания от нового социального заказа. Иначе говоря, сложившаяся социально-экономическая ситуация создает условия, открывающие новый этап развития исследований по формированию творческой личности с развитой инновационной культурой.

Список используемых источников:

1. Левадный Ю.В., Худайназарова Д.Р., Чернолес В.П. Феномен «культурного отставания» в контексте инновационного развития общества // Биржа интеллектуальной собственности. 2010. Т.9. № 12. С. 17-24.
2. Моисеев Н.Н. Агония России – есть ли у нее будущее // Зеленый мир. 1996. № 2.
3. Чернолес В.П. Интеграция инновационной и учебной деятельности в системе военного профессионального образования. Автореферат диссертации на соискание уч. степени доктора педагогических наук. Военно-морской институт радиоэлектроники им. А.С. Попова. Санкт-Петербург. 2002.
4. Худайназарова Д.Р., Ланских Е.А. Коллективное творчество в изобретательстве: условия достижения эффективности // Научно-практический журнал «Изобретательство». № 8. 2011. С. 25-31.
5. Маслова Н.В. О концепции ноосферного образования // Альманах-2000. М.: Международная академия авторов научных открытий и изобретений. 2000. 168 с.

© 2015, Самохин В.Ф.

Инновационная среда в системе военного образования: педагогические условия и принципы формирования

© 2015, Samokhin V.F.

Innovation environment in the military education system: pedagogical conditions and principles of creation

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.363

Поступила (Received): 26.11.2015

Сапаров Б.М., Фахрутдинова Л.Ш.
Повышение эффективности обучения сотрудников,
курсантов и слушателей боевым приемам борьбы

Saparov B.M., Fachrutdinova L.S.
Improving the efficiency of employee training,
cadets and students fighting methods of struggle

В научной статье дается описание такого понятия, как «боевые приемы борьбы» и влияние их на развитие физических качеств сотрудников органов внутренних дел МВД России. Боевые приемы борьбы являются одним из основных элементов физической подготовки сотрудников органов внутренних дел

Ключевые слова: боевые приемы борьбы, физическая подготовка, физические качества

Сапаров Байрамгельды Муджевурович
Кандидат педагогических наук, доцент
Уральский юридический институт МВД России
г. Екатеринбург, ул. Корепина, 66

Фахрутдинова Лилия Шамилиевна
Курсант
Уральский юридический институт МВД России
г. Екатеринбург, ул. Корепина, 66

In the scientific article describes such thing as a "fighting methods of struggle" and their influence on the development of the physical qualities of the employees of Internal Affairs of Russia. The fighting methods of struggle are one of the basic elements of physical training of police officers

Key words: martial fighting techniques, physical training, physical qualities

Saparov Bayramgeldy Mydgevyrovich
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
Ural law Institute of the Russian interior ministry
Yekaterinburg, Korepina st., 66

Fachrutdinova Liliya Shamiliyevna
Cadet
Ural law Institute of the Russian interior ministry
Yekaterinburg, Korepina st., 66

Физическая подготовка сотрудников, курсантов и слушателей одно из основных направлений деятельности органов внутренних дел, которая направлена на приобретение умений и навыков, психофизических качеств, способствующих успешному выполнению оперативно-служебных задач, сохранение высокой работоспособности. Физическая подготовка включает в себя общефизические упражнения (на силу, быстроту, выносливость) и служебно-прикладные упражнения (боевые приемы борьбы, преодоление полосы препятствий).

Развитие физических качеств – это внешний результат физической культуры. Однако, существует еще и не менее важный внутренний – психологический результат, существование которого в практике еще не полностью осознано. При подготовке сотрудников МВД России, а также в процессе их профессиональной деятельности физическая культура и спорт рассматриваются как одно из важнейших средств их воспитания, гармонически сочетающего в себе

духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Поэтому влияние такой подготовки на становление личности не однозначно [1, с. 63-64].

Наставление по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации определяет основы организации физической подготовки личного состава и распространяется на подразделения центрального аппарата МВД России, территориальные органы МВД России на окружном, межрегиональном, региональном и районном уровнях, образовательные учреждения, научно-исследовательские, медико-санитарные и санаторно-курортные организации системы МВД России, окружные управления материально-технического снабжения системы МВД России, а также иные организации и подразделения, созданные для выполнения задач и осуществления полномочий, возложенных на органы внутренних дел.

Физическая подготовка представляет собой процесс, направленный на развитие физических качеств, способностей (в том числе двигательных навыков и умений) человека с учетом вида его деятельности и социально-демографических характеристик [2, с.78].

Каждый сотрудник органов внутренних дел обязан систематически заниматься физическими упражнениями и соответствовать установленным требованиям, предъявляемым к уровню его физической подготовленности.

Боевые приемы борьбы один из основных элементов физической подготовки сотрудников органов внутренних дел и является обязательным для изучения.

Занятия по боевым приемам борьбы проводятся с целью формирования навыков самозащиты, обезвреживания и задержания лиц, угрожающих общественному порядку или личной безопасности граждан, воспитания смелости, решительности, инициативы и находчивости.

Задаваясь вопросом о совершенствовании обучения сотрудников, курсантов и слушателей боевым приемам борьбы складывается мнение о том, что на правовом уровне и на уровне государства хорошо закреплено положение о физической подготовленности, что выражается в Наставлении по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации. Казалось бы в чем же проблема? Согласно анализу, который был проведен, можно сделать вывод, что основной причиной гибели и ранения сотрудников являются неумелые действия при задержании правонарушителя. Гибель и ранения сотрудников органов внутренних дел в результате нападения свидетельствует о том, что в процессе обучения сотрудников практически не уделяется внимание способам обеспечения профессиональной и личной безопасности в чрезвычайных обстоятельствах, а так же экстремальных условиях служебной деятельности. При обучении недостаточно используется моделирование типовых ситуаций оперативно-служебной деятельности. Кроме того, наряду с требуемыми умениями и навыками владением боевыми приемами борьбы, немаловажную роль играет правовая и психологическая подготовленность сотрудника к предстоящим действиям и, прежде всего, в экстремальных ситуациях [3, с.23].

Говоря о совершенствовании подготовки в части изучения боевых приемов борьбы, практической направленности обучения, тренировки, проверки и

оценки качества подготовки, неоднократно поднимались на всероссийских научно-практических конференциях и заседаниях учебно-методической секции тактико-специальной, огневой и физической подготовки.

Сегодня пути совершенствования физической подготовленности, как правило, сводятся к применению различных инноваций с моделированием различных ситуаций оперативно-служебной деятельности, а также использованию различных спортивных единоборств, минуя базовую индивидуальную подготовку обучаемых [4, с.45-46].

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы о том, что совершенствование физической подготовленности сотрудников, курсантов и слушателей отражается во-первых, в качественно новом уровне требований к общей работоспособности сотрудников органов внутренних дел на современном этапе, базирующейся на крепком здоровье и высоком физическом развитии и, во-вторых, в поставленной в Государственном образовательном стандарте цели – готовить специалистов, сориентированных не только на овладения «определенной совокупностью знаний», а и на развитие личности обучаемого и освоение им конкретных сфер профессиональной деятельности. Поэтому в настоящее время для решения задач по повышению уровня подготовленности обучаемых по боевым приемам борьбы требуется:

- оптимизация и унификация содержания учебного материала;
- последовательность распределения учебного материала по времени;
- системность изложения учебного материала;
- оптимально построенная методика освоения техники с последовательным наращиванием сложности условий ее выполнения.

Список используемых источников:

1. Герасимов И.В. Содержание физической подготовки курсантов вузов МВД. Орел: ОрЮИ МВД России, 2003. С. 63-64.
2. Карасев А.В., Миленин В.М., Сафонов Д.Е., Уфимцев И.Ю. Комплекс базовых боевых приемов борьбы. М., 2005. С. 78.
3. Горбатов В.В. Формирование физической подготовленности курсантов вузов МВД в процессе овладения боевыми приемами борьбы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006. 23 с.
4. Сафонов Д.Е. О некоторых путях повышения эффективности обучения боевым приемам борьбы в образовательных учреждениях МВД России // Общество и право. 2010. С. 45-46.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.366

Поступила (Received): 28.11.2015

**Саранова Н.С., Шлемова М.В.,
Чернышева И.В., Егорычева Е.В.
Комплексный подход к формированию
здорового образа жизни у студентов**

**Saranova N.S., Shlemova M.V., Chernysheva I.V., Egorycheva E.V.
Integrated approach to formation of the healthy
lifestyle at students**

В статье рассматривается комплексный подход формирования здорового образа жизни студентов, говорится о необходимости создать систему, которая поможет организовать физическое воспитание студентов. Рассматривается необходимость научиться использовать физкультурно-оздоровительные навыки для восстановления здоровья

Ключевые слова: здоровье человека, физическое воспитание студентов, здоровый образ жизни

In article the integrated approach of formation of a healthy lifestyle of students is considered, it is told about need to create system which will help to organize physical training of students. Need to learn to use sports and improving skills for recovery of health is considered

Key words: health of the person, physical training of students, healthy lifestyle

Саранова Надежда Сергеевна

Студент

Волжский политехнический институт филиал
Волгоградского государственного технического
университета

г. Волжский, ул. Энгельса, 42 А

Saranova Nadezhda Sergeevna

Student

Volzhskiy polytechnical institute branch Volgograd
state technical university

Volzhsky, Engels st., 42 A

Шлемова Марина Владимировна

Старший преподаватель

Волжский политехнический институт филиал
Волгоградского государственного технического
университета

г. Волжский, ул. Энгельса, 42 А

Shlemova Marina Vladimirovna

Senior teacher

Volzhskiy polytechnical institute branch Volgograd
state technical university

Volzhsky, Engels st., 42 A

Чернышева Инга Владимировна

Старший преподаватель

Волжский политехнический институт филиал
Волгоградского государственного технического
университета

г. Волжский, ул. Энгельса, 42 А

Chernysheva Inga Vladimirovna

Senior teacher

Volzhskiy polytechnical institute branch Volgograd
state technical university

Volzhsky, Engels st., 42 A

Егорычева Елена Владимировна

Старший преподаватель

Волжский политехнический институт филиал
Волгоградского государственного технического
университета

г. Волжский, ул. Энгельса, 42 А

Egorycheva Elena Vladimirovna

Senior teacher

Volzhskiy polytechnical institute branch Volgograd
state technical university
Volzhsky, Engels st., 42 A

Здоровье человека является актуальной и в то же время сложнейшей проблемой. Его неотъемлемой частью является взаимодействие человека с окружающей природой и его образ жизни. Благодаря регулярным занятиям физической культурой повышается сила и выносливость, мышцы приходят в тонус, снижается тревожность и стресс, укрепляется здоровье. А любой здоровый человек, умеющий управлять своими эмоциями, может достичь большего успеха в профессиональной и личной сферах жизни [2, с. 456]. Поэтому эти и многие другие предпосылки позволяют рассматривать здоровье как важный фактор, влияющий на повышение качества образования молодежи.

Для решения ряда проблем: как гармонично развить физические качества студентов и укрепить их здоровье, что необходимо для формирования мотивации к занятиям физическими упражнениями и спортом, какие факторы благоприятно влияют на формирование позитивно складывающегося образа жизни студентов, необходимо создать систему подходов, которая поможет организовать физическое воспитание студентов [3, с. 458]. Эта система должна учитывать не только разработанные методики тренировок и различные варианты физической деятельности, а также исторический и социальный опыт в развитии физической культуры [1, с.27]. Процесс управления физическим воспитанием личности в системе можно разбить на три части: педагогический, образовательный и оздоровительный.

Педагогический раздел включает: физическое воспитание студентов на основе программы по общей физической подготовке, проведение спортивно-ориентированных мероприятий, осуществление профессионально-прикладной физической подготовки. Эти три вида деятельности перечислены в порядке возрастания физической подготовки студентов.

Образовательный раздел основан на получении общетеоретических и специальных знаний в области физической культуры и спорта, а также на умении организовывать спортивные мероприятия.

В рамках оздоровительного раздела проводятся мероприятия: по физкультурно-оздоровительной работе, по изучению ценностных ориентаций молодежи и разработке методики формирования здорового образа жизни среди студентов. Важно отметить, что под здоровым образом жизни понимаются не только систематические занятия физическими упражнениями и спортом, профилактика болезней и укрепление здоровья, а также уровень жизни (удовлетворение материальных и духовных потребностей).

Все три части процесса управления физическим воспитанием личности студента направлены на формирование его отношения к занятиям физическими упражнениями.

Необходимо, чтобы содержание учебного материала стимулировало студентов на ведение здорового образа жизни с помощью занятий физической

культурой и спортом. Каждый студент должен осознать, что он сам отвечает за свое здоровье, и сам должен поддерживать в постоянной норме физическое состояние своего организма, он должен понять, как работает его организм при физических нагрузках и научиться самостоятельно использовать физкультурно-оздоровительные навыки для восстановления здоровья и развития физического состояния тела.

За время обучения в ВУЗе, студенты должны понять, что физическая деятельность оказывает благоприятное воздействие не только на физическую форму и здоровье, но также влияет на умственную работоспособность, а следовательно, помогает в учебе и дальнейшей профессиональной деятельности [2, с. 457]. Несмотря на различия в характере и условиях дальнейшей профессиональной деятельности, знания и умения, полученные на занятиях физической культурой, оказываются всегда применимыми. Например, для специалистов «сидячих» видов деятельности важно за короткое время перерывов в течение рабочего дня уметь привести организм в физическую готовность, а также не забывать про активную деятельность в свободное от работы время; для специалистов умеренного и сильного физического труда нужно быть готовым к сильным физическим нагрузкам, т.е. необходимо выполнять упражнения на выносливость, выполнять силовые нагрузки, чаще проводить время на свежем воздухе и закаливаться. Всему этому обучают на занятиях физической культурой, но, все же, не стоит забывать о самостоятельных занятиях спортом [3, с. 457].

Список используемых источников:

1. Виленский М.Я., Черняев В.В. Конструирование содержания образования по физической культуре // Культура физическая и здоровье. 2004. №1. С. 26-29.
2. Никонова Н.С., Шлемова М.В., Чернышева И.В., Егорычева Е.В. Взаимосвязь между умственной работоспособностью подростков и занятиями физической культурой // Международный студенческий вестник: электрон. Журнал. РАЕ-2015. №5. Ч. 3. С. 456-457.
3. Никонова Н.С., Шлемова М.В., Чернышева И.В., Егорычева Е.В. Современные проблемы при формировании мотивации к занятиям физическими упражнениями // Международный студенческий вестник: электрон. Журнал. РАЕ-2015. №5. Ч. 3. С. 457-458.

© 2015, Саранова Н.С., Шлемова М.В.,
Чернышева И.В., Егорычева Е.В.
Комплексный подход к формированию
здорового образа жизни у студентов

© 2015, Saranova N.S., Shlemova M.V.,
Chernysheva I.V., Egorycheva E.V.
Integrated approach to formation of the healthy
lifestyle at students

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.369

Поступила (Received): 29.11.2015

Светозаров В.А., Светозарова Е.А., Шишлакова Е.М. Развитие креативности у детей на занятиях в учреждениях дополнительного образования

**Svetozarov V.A., Svetozarova E.A., Shishlakova E.M.
The development of creativity in children in the
classroom in institutions of additional education**

Данная статья рассматривает проблемы, особенности и методы развития креативности у детей на занятиях в творческих объединениях в учреждениях дополнительного образования

Ключевые слова: креативность, дополнительное образование, творческое поведение

This article considers the problems, characteristics and methods of development of creativity in children in the classroom in creative associations in institutions of additional education

Key words: creativity, additional education, creative behavior

Светозаров Владимир Алексеевич

Педагог

Лицей №3

Старый Оскол, микрорайон Лебединец, 35 А

Svetozarov Vladimir Alekseevich

Teacher

Lyceum №3

Stary Oskol, Mikrorayon Lebedynets, 35 A

Светозарова Елена Анатольевна

Педагог

Лицей №3

Старый Оскол, микрорайон Лебединец, 35 А

Svetozarova Elena Anatolevna

Teacher

Lyceum №3

Stary Oskol, Mikrorayon Lebedynets, 35 A

Шишлакова Екатерина Михайловна

Педагог

Лицей №3

Старый Оскол, микрорайон Лебединец, 35 А

Shishlakova Ekaterina Mikhailovna

Teacher

Lyceum №3

Stary Oskol, Mikrorayon Lebedynets, 35 A

В последние годы в отечественной педагогике возрос интерес к изучению проблемы формирования креативности у детей. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что большое количество изменений, происходящих в жизни нашего общества, настоятельно требует от человека готовности к эффективному использованию своих возможностей в новых условиях их развития. Но человек не всегда оказывается готов к происходящим в обществе изменениям. Для того, чтобы адекватно на них реагировать, он должен активизировать свой творческий потенциал, развивать в себе такие качества, как креативность. Этому должно содействовать современное образование.

Креативность (от лат. creatio – создание, сотворение) – это возможность творить, создавать что-то новое, нестандартно решать проблемы. Креативность

проявляется в разных сферах жизни, не только в науке и искусстве, но в общении, обучении, планировании времени, быту. Креативность проявляется многообразно: это оригинальность и быстрота мышления, способность находить неожиданные решения, казалось бы, в безвыходной ситуации, богатое воображение, чувство юмора, создание оригинальных продуктов (физических и интеллектуальных). Креативность человека обнаруживается в его способности выходить за границы предустановленного. Это и любознательность, и социальные инновации. Креативность помогает находить оригинальные решения сложных технических, организационных, научных проблем, создавать художественные произведения.

В детстве развитие креативности связано, скорее, с поддержанием природной способности к творчеству. Пусть ребёнок проявляет свою незаурядность в придумывании подарков родным и близким, украшении своей тарелки с едой, декорировании своей комнаты. Важно, чтобы у ребёнка было «творческое поле» – место, где он сможет воплотить свои фантазии в реальность, где не надо постоянно соблюдать чистоту, порядок, разнообразные условности. Ребёнок, которого стараются воспитать аккуратным и послушным, часто может слышать: «не пачкай», «не ломай», «не ври»... Ребёнок не ломает игрушки – он изучает их устройство (развитие технического мышления) и пытается как-то изменить их (творческое мышление). Он не врёт – он старается увидеть ситуацию с другой точки зрения, ввести в него новых персонажей, придумать новый мир. Он не пачкает – он практикуется в использовании разных технических приёмов художественного творчества, получает новую для себя информацию (как окрасится ковёр, если провести по нему пальцем с краской?). С этой точки зрения все «шалости» ребёнка являются важными этапами в развитии его личности в целом и креативности в частности.

В школьные годы наступает критический период детской креативности. В дошкольный период творчество было свободным и естественным для ребенка, а школа ставит первоклассника в определенные рамки заданности: можно творить только тогда, когда предложит учитель и только на ту тему, которая сейчас актуальна, только в той форме, которая соответствует уроку. К сожалению, вся система образования нацелена не на развитие ребенка, а на заталкивание в его сознания уймы необходимых или совсем ненужных знаний и навыков, а возможно, и штампов. В это время важно не затормозить развитие ребенка, дать возможность выходу творческой энергии. Именно в школьный период нужна помощь педагога, чтобы преодолеть этот кризис, обрести возможность для самореализации, для выражения своего «Я».

Особым потенциалом преодоления этого кризиса, развития креативности у детей обладают творческие объединения в учреждениях дополнительного образования детей. Дополнительное образование детей необходимо рассматривать, как уникальную систему способную удовлетворить потребности и интересы воспитанников, выходящие за рамки общеобразовательного процесса, имеющие творческую направленность. Это становится возможным, благодаря особенностям системы дополнительного образования детей: дополнительное

образование – максимально доступный для детей вид образования (приход ребёнка в творческие объединения по интересам, прежде всего, зависит от его желания, добровольного выбора, мотивации); дополнительное образование – эффективный вид образования (так здесь усилие педагога и ребёнка, их увлечённость, интерес к той или иной области знаний, желание достичь в деле определённых успехов дают самые положительные результаты); дополнительное образование – вариативный, гибкий вид образования (есть возможность фиксировать личные достижения каждого ребёнка, исходя из его потенциала, не сравнивая их с жёсткими нормативными показателями). Дополнительное образование детей призвано максимально привлечь ребенка в специально организованную, благоприятную, творческую среду в свободное от школы время. Обладая уникальной атмосферой, где каждый воспитанник может свободно выбирать направление и характер своей деятельности, темп и продолжительность работы, глубину проработки материала, дополнительное образование детей рассматривается как полноправный партнер школьного образования, необходимое звено в воспитании многогранной творческой личности. По мнению учёных, для того чтобы ребенок развивался как творческая личность, недостаточно убрать "барьеры" и снять контроль сознания, нужно, чтобы структура сознания стала иной: необходим позитивный образец творческого поведения, необходима соответствующая "творческая" среда. Поэтому главным условием совершенствования образовательной деятельности является формирование креативной среды в учреждении. Такая среда предполагает: отсутствие образца регламентированного поведения; отсутствие регламентации предметной активности, точнее, наличие позитивного образца творческого поведения; создание условий для подражания творческому поведению и блокированию проявлений агрессивного и деструктивного поведения; социальное подкрепление творческого поведения. Развитие креативности ребёнка, в её изложенном обновлённом толковании становится для педагога основополагающей. Реализация задач развития креативности детей осуществляется при следующих условиях: максимальный учет возрастных и индивидуальных особенностей детей; взаимосвязь художественно-творческой деятельности самих детей с воспитательно-образовательной работой, дающей разнообразную пищу для развития восприятия, образных представлений, воображения и творчества; интеграция различных видов искусства и разнообразных видов художественно-творческой деятельности, способствующая более глубокому эстетическому осмыслению действительности, собственного художественного творчества, образного, ассоциативного мышления и воображения; уважительное отношение к результатам творчества детей, создание ситуации успеха; организация выставок работ воспитанников, индивидуальных и коллективных работ, совместных выставок в объединении и учреждениях образования. Пример, который решают дети в классе, имеет одно, ну может быть, два решения, другие неправильные. В художественном творчестве, все решения правильные, даже при сочетании несочетаемых цветов, при искажении схемы, формы – ребенок прав, это его видение, это его авторское право. Кроме того, каждый ребенок жаждет признания, и, если не даются науки, ищет поле применения своим силам в другой области, и не всегда

это хорошо для него и окружающих. В дополнительном образовании каждый ребенок имеет возможность быть признанным, показать миру свое творчество, найти единомышленника.

Список используемых источников:

1. Бурменская Г.В., Слуцкий В.М. Одарённые дети. М.: Прогресс, 1991. 381 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер Ком, 1999. 368 с.
3. Левин В.А. Воспитание творчества. Томск: Пеленг, 1993. 56 с.
4. Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. 302 с.

© 2015, Светозаров В.А., Светозарова Е.А.,
Шишлакова Е.М.

*Развитие креативности у детей на занятиях в
учреждениях дополнительного образования*

© 2015, Svetozarov V.A., Svetozarova E.A.,
Shishlakova E.M.

*The development of creativity in children in the
classroom in institutions of additional education*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.373

Поступила (Received): 08.11.2015

Седова О.О. Развитие познавательного интереса студентов в условиях колледжа

Sedova O.O. The development of students' cognitive interest in a college

В статье раскрывается понятие познавательного интереса как определяющего фактора качества образования; анализируются основные проявления познавательного интереса в педагогическом процессе: средство обучения, мотив учебной деятельности, свойства личности; рассматриваются виды, фазы, факторы и способы развития познавательного интереса

Ключевые слова: познавательный интерес, способы развития познавательного интереса

In the article the author reveals the concept of cognitive interest as a determining factor in the quality of education; analyzes the main displays of cognitive interest in the pedagogic process: teaching methods, the motive of educational activity, personality traits; the author discusses the types, phases, factors and the ways of development of cognitive interest

Key words: cognitive interest, ways of development of cognitive interest

Седова Ольга Олеговна

Преподаватель

Педагогический колледж

Оренбургская область, г. Орск, ул. Кутузова, 1

Sedova Olga Olegovna

Teacher

Teachers training college

Orsk, Kutuzov st., 1

Выдвинувшаяся сегодня на первый план проблема воспитания и развития личности в учебном процессе позволяет говорить о познавательном интересе как об одном из определяющих факторов качества образования.

Проблема развития познавательного интереса всегда была в центре внимания педагогов. Учение должно увлекать, приносить радость и давать удовлетворение – к этому призывали многие знаменитые ученые и педагоги: Ян Амос Коменский, Жан-Жак Руссо, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, Альберт Эйнштейн, Януш Корчак, Бенджамин Спок, ДжанниРодари.

В переводе с латинского слово «интерес» (interest) означает «имеет значение, важно».

При этом под познавательным интересом принято понимать «познавательную направленность человека на предметы и явления окружающей действительности, связанную с положительным эмоциональным переживанием» [3, с.126].

Познавательный интерес – сложное отношение человека к предметам и явлениям с целью их познания. В этом отношении в единстве взаимодействуют интеллектуальные, эмоциональные и волевые проявления.

Современное состояние проблемы развития познавательного интереса характеризуется разносторонностью охвата многих вопросов и неоднозначностью их толкования в педагогических и психологических исследованиях. О многоаспектности проблемы говорят существующие подходы к трактовке понятия «познавательный интерес»: органическое сочетание постоянно взаимодействующих между собой интеллектуальных, эмоциональных и волевых процессов (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Э.М. Кузьмина); активное познавательное (В.Л. Мясичев, В.Г. Иванов) и эмоционально-познавательное отношение человека к миру (А.К. Маркова); специфическое отношение личности к объекту, вызванное осознанием его жизненного значения и эмоциональной привлекательностью (А.Г. Ковалев); избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к его предметной стороне и к самому процессу овладения знаниями (Г.И. Щукина) и т.д.

В учебном процессе познавательный интерес выступает в своих разнообразных проявлениях: средство обучения; мотив учебной деятельности; свойство личности [4, с.21-30].

Как средство обучения познавательный интерес выступает в основном в качестве инструмента педагога, внешне принимая форму занимательности.

Как мотив он раньше других осознается учащимися; это самый сильный и значимый мотив, влияющий на познавательную деятельность, учебную активность, успеваемость.

Как свойство личности познавательный интерес является устойчивой чертой характера и находит свое выражение в пытливости, любознательности, жажде знаний, постоянной готовности и стремлении к познавательной деятельности.

Содержание понятия «познавательный интерес» рассматривается не только в психолого-педагогических, но и методических исследованиях. Так, И.Я. Ланина определяет его как «побудитель активности» личности, назначение которого повысить продуктивность интеллектуальной и практической деятельности при овладении знаниями, придать этой деятельности увлекательный характер.

В Педагогическом словаре выделяются два вида интереса: непосредственный интерес, вызываемый привлекательностью объекта, и опосредованный интерес к объекту как средству достижения целей деятельности [2, с.50].

Кроме того, по характеру различают аморфные, локально-стержневые и многосторонние (широкие) интересы. Оптимальным представляется наличие многосторонних интересов с выделением стержня. Устойчивые, стержневые интересы – это познавательное ядро, а неустойчивые, аморфные – познавательная оболочка. Задача педагога – увеличивать познавательное ядро, оболочку и долю ядра в этом соединении.

Процесс развития познавательного интереса сложный. Как и общий феномен интереса, познавательный интерес выражается в своем развитии различными состояниями. Условно различают следующие последовательные фазы (стадии, уровни, ступени) его развития: любопытство; любознательность; собственно познавательный интерес; теоретический интерес.

Фаза любопытства эмотивна, связана с внешним воздействием. Любознательность характеризуется значимостью действия, стремлением выйти за рамки увиденного, эмоциями радости и удивления. На этой ступени обучающиеся обнаруживают интерес к отдельным вопросам изучаемого предмета. Собственно познавательный интерес обычно характеризуется познавательной активностью, ясно выраженной избирательной направленностью учебных предметов, ценностной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы, когда обучающиеся предпочитают определенный предмет (педагогику, например) другим. Теоретический интерес характеризуется вниманием не только к проблемам конкретной науки, но и к использованию её достижений как инструмента познания в целом. Эта ступень характеризует человека как деятеля, субъекта, творческую личность [4, с.19-20].

В реальном процессе все эти фазы (ступени) взаимосвязаны и представляют собой сложнейшие сочетания.

Развитие познавательного интереса – это процесс изменения его основных характеристик, переход от низшего уровня к более высокому. Показателями уровней являются: интенсивность познавательной деятельности; глубина познавательного интереса; степень самостоятельности познавательной деятельности; целеустремленность; взаимосвязь интереса и склонностей.

Степень интереса студентов может быть оценена и визуально с учетом таких моментов, как: создание секунд тишины вопросом или проблемной ситуацией; взрывы искреннего смеха студентов, реагирующих таким образом не только на шутку, но и выражающих свое удивление поразившим их фактом; внимание в глазах; реакция на окончание занятия: сразу ли покидают кабинет или подходят с вопросом, с желанием что-то выяснить и уточнить; обсуждение с однокурсниками увиденного, услышанного на занятии и др.

Исследователи рассматривают различные стимулы возникновения, способы формирования и условия развития познавательного интереса.

Опрос студентов колледжа позволил выявить основные причины отсутствия интереса к предмету, знаниям: трудность понимания учебного материала; слабая организация самостоятельной работы; преобладание внеучебных интересов над учебными; неверие в собственные силы и возможности; несложившиеся отношения между преподавателем и студентом; непонимание смысла изучения предмета и т.д.

Дополнив перечень названных студентами причин материалами собственных наблюдений, мы получили три основные группы факторов, влияющие на развитие интереса к предмету: 1) содержание учебного материала (характер организации); 2) организация учебного процесса (методы, приемы и средства); 3) межсубъектные отношения преподавателя и студентов в учебном процессе (комфортное общение). Факторы определяют способы развития познавательного интереса. Наиболее распространенными являются: актуальность и новизна содержания; раскрытие значимости знаний; наглядность; занимательность; эмоциональность; сравнения и аналогии; эффект удивления и парадок-

сальности; учебные дискуссии; познавательные игры; применение компьютеров [1, с.23], а также соревнование; тестирование знаний и умений; взаимообучение; использование нетрадиционных форм обучения и т.д.

В современном гуманистическом образовательном процессе основными условиями развития познавательного интереса выступают: дифференциация, индивидуализация и гуманитаризация образования; реализация межпредметных связей; мотивационно-познавательный фон.

Итак, познавательный интерес – важная познавательная характеристика личности; устойчивое состояние человека, выражающееся в его целенаправленной активно-познавательной деятельности по отношению к какому-либо объекту, имеющему для него важное (ценное) значение; эмоционально окрашенное проявление познавательных потребностей личности. Познавательный интерес определяет положительное отношение студентов к учению и к изучению педагогики, в частности. Обучение без интереса не происходит. Л.Н.Толстой утверждал: «Для того, чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно».

Список используемых источников:

1. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. М., 1987. 80 с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2005. 176 с.
3. Мижеригов В.А. Словарь-справочник по педагогике. М., 2004. 448 с.
4. Шукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 1988. 208 с.

© 2015, Седова О.О.

Развитие познавательного интереса студентов в условиях колледжа

© 2015, Sedova O.O.

The development of students' cognitive interest in a college

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.377

Поступила (Received): 25.11.2015

Сивоконенко И.И. Особенности работы с одаренными детьми

Sivokonenco I.I.
Features of work with gifted children

В данной статье приведены определения одаренности. Обоснована актуальность выбранной темы исследования. Обозначены часто выделяемые группы одаренных детей, а также освещены некоторые аспекты работы с одаренными детьми

Ключевые слова: одаренность, способности, работа с детьми

This article describes the definition of giftedness. The urgency of the chosen topic of research. Marked often allocated to groups of gifted children, as well as illuminated some aspects of work with gifted children

Key words: talent, ability, work with children

Сивоконенко Инна Игоревна

Студент

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
г. Белгород, Студенческая ул., 14

Sivokonenco Inna Igorevna

Student

Belgorod state national research university
Belgorod, Studencheskaya st., 14

Проблема одаренности в современном мире становится все более актуальной. Это, в первую очередь, связано с потребностью социума в необычной творческой личности.

Один из выдающихся психологов XX века В. Штерн, с именем которого связаны главные этапы становления психологии как науки, стоял у истоков дифференциальной психологии, предметом изучения которой является человеческая индивидуальность, дает следующее определение одаренности: умственная одаренность есть «общая способность сознательно направить свое мышление на новые требования, есть общая умственная способность приспособления к новым задачам и условиям жизни» [4, с.1-3].

Ю.З. Гильбух считает, что одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [1, с. 147-155].

А. Кулемзина указывает, что одаренность – это качественное своеобразное сочетание способностей, обеспечивающие успешное выполнение деятельности [2, с. 236-246].

Обычно выделяют три группы одаренных детей в школе:

1. Школьники, имеющие очень высокий общий уровень развития интеллектуальных возможностей, несомненно, превышающих средний уровень;

творческим подходом и напористостью в достижении цели. Такие дети имеют обостренное чувство справедливости и очень обширную систему личностных ценностей.

2. Школьники с признаками особенной умственной одаренности в определенной области знаний, с жадой заниматься каким-то одним видом деятельности, но с большой восприимчивостью к не речевым проявлениям чувств окружающими, нередко с асоциальным поведением.

3. Школьники, не достигающие по разным причинам успехов в обучении, но имеющие выраженную познавательную активность, необычный психический склад, своеобразный умственный потенциал, продуктивность мышления, способность к лидерству.

Выявляя одаренных детей, возникает проблема: чему и как их учить, как содействовать их оптимальному развитию.

В школе необходимо создать образовательное пространство, готовое обеспечить развитие внутреннего резерва ребенка; способностей которые, необходимы для стандартных учебных действий, предполагающих успех в учении; шанса быть активным творцом своей жизни; ограждения от негативного воздействия на ученика с признаками одаренности «обычных» реакций детей.

Основные элементы работы с одаренными детьми:

1. *Дифференцированность обучения*, основанная на учебном стиле, на заинтересованности, на готовности учеников (разноуровневость обучения).

2. *Индивидуализация обучения*, создающая возможности для развития интересов и резервов каждого школьника. Цель индивидуализации – повышение учебной мотивации и развитие познавательных интересов.

3. *Воспитывающая среда*. Основной концептуальной особенностью воспитательно-образовательного процесса школы является постановка акцентов на воспитание, а не на обучение; присвоение воспитанию ведущей роли в создании личности.

4. *Психолого-педагогическое сопровождение*. Грамотное построенное психолого-педагогическое обеспечение дает возможность создания благоприятных условий для индивидуального развития школьников.

5. *Педагогический состав*. Педагог, который работает с одаренными школьниками, обязан быть высокопрофессиональным и увлеченным своим делом; готовым к экспериментам; способным к научной и творческой деятельности.

Учителя, которые работают с одаренными школьниками, должны проходить определенную подготовку. Ведь ученики с высоким интеллектом больше всего нуждаются в “своем” учителе. Неподготовленные учителя часто не в силах выявить одаренных детей, не знают их особенностей, безразличны к их проблемам. Иногда малоподготовленные педагоги враждебно настроены по отношению к одаренным ученикам, такие учителя часто применяют для одаренных школьников тактику количественного увеличения заданий, а не качественное их изменение.

В урочной деятельности при работе с одаренными детьми необходимо использовать проблемно-развивающее обучение; информационно-коммуникативные технологии для удовлетворения познавательной мотивации и развития способностей (разноуровневые тесты, презентации, тренажеры); творческие и нестандартные задания. Многие учителя, работающие с одаренными детьми, реализуют именно проблемно-развивающее обучение. Они создают на занятиях ситуацию затруднения или проблемную ситуацию, при которой ребята сталкиваются с необходимостью самостоятельно добыть какие-либо знания и воспользоваться одной из мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Во внеурочной деятельности одаренным школьникам можно предложить предметные недели, которые позволяют раскрыть творческий потенциал учеников, а также дают возможность школьнику проявить себя в определенной области знаний.

Также ребятам будут интересны театрализованные представления. Ведь в них они смогут проявить не только свои творческие, актерские способности, но и продемонстрировать свою эрудицию в литературном мире.

Проблема одаренности представляет собой комплексную проблему, в которой собраны интересы различных научных дисциплин. Важнейшими из них являются проблемы выявления, обучения и развития одаренных школьников и, конечно, проблемы профессиональной и личностной подготовки педагогических кадров для работы с одаренными детьми.

Список используемых источников:

1. Гильбух Ю.З. Феномен умственной одаренности (детей) // Вопросы психологии. 1990. №4. С. 147-155.
2. Кулемзина А. Учителю об одаренных детях // Народное образование. 2009. №2. С. 236-246.
3. Матнешкин А.М. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. 1988. №4. С. 94-97.
4. Штерн В. Умственная одаренность: психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста. СПб. 1997. С. 1-3.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.380

Поступила (Received): 24.11.2015

Сидерякова Н.В.
**Трудовое обучение и воспитание, профессиональная
ориентация учащихся в СССР в 1970-1990-х гг.**

Sideryakova N.V.
**Labor education and training, professional orientation
of students in the USSR in 1970-1990-ies.**

В статье раскрыты основные направления развития советского образования в 1970-1990-е гг., в плане трудового воспитания и обучения учащихся школ, а также формах профориентационной работы и воспитания у молодежи сознательного отношения к труду и общественной собственности

The article deals with the main directions of development of the Soviet education in 1970-1990-ies., In terms of labor education and training in schools, as well as forms of career guidance and education of the youth conscious attitude toward labor and public property

Ключевые слова: трудовое воспитание, профориентационная работа

Key words: labor education, vocational guidance work

Сидерякова Надежда Васильевна
Преподаватель
Чебоксарский электромеханический колледж
Чувашская Республика, г. Чебоксары,
ул. Ленина, 9

Sideryakova Nadezhda Vasilievna
Teacher
Cheboksary electromechanical college
Chuvashia republic, Cheboksary,
Lenin st., 9

В Советском Союзе под трудовым воспитанием понимался целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения готовности трудиться, стремления и умения практически участвовать в построении коммунистического общества, а также формирование коммунистического отношения к труду. Трудовое воспитание было направлено на успешное освоение молодежью трудового опыта, включавшего знания, умения и навыки трудовой деятельности, нравственное отношение к труду и трудящемуся человеку, на всестороннее развитие личности [1, с. 123]

Конституция СССР закрепляла гарантированное право на труд, право на выбор профессии с учетом потребностей народного хозяйства и способностей каждого человека. Вместе с правом на труд в Программе КПСС и в Конституции СССР была подчеркнута и обязанность советских граждан добросовестно трудиться и соблюдать трудовую дисциплину: «каждый трудоспособный человек должен участвовать в создании тех средств, которые необходимы для его жизни и деятельности, для благосостояния общества» [2, с. 242]. Труд как общественная необходимость должен был стать потребностью советского человека, делом

его чести. Именно поэтому «в центр воспитательной работы партия ставила развитие коммунистического отношения к труду у всех членов общества» [3, с. 98].

В рассматриваемый период в школах были достигнуты успехи в совершенствовании трудового воспитания и обучения, а также в работе по профессиональной ориентации школьников. Исходя из этих показателей перед народным образованием были поставлены следующие задачи: увеличить подготовку квалифицированных рабочих в профессионально-технических учебных заведениях и подготовить в течение 1971-1975 гг. в профессионально-технических учебных заведениях не менее 9 млн. квалифицированных рабочих для всех отраслей народного хозяйства. Для решения этих задач были выработаны пути: «осуществить переход ко всеобщему среднему образованию; усилить работу по профессиональной ориентации учащихся с учетом склонностей молодежи и потребности народного хозяйства в квалифицированных кадрах» [4, с. 115].

Органам народного образования предлагалось провести систематическую работу по изучению склонностей учащихся 8-х классов, оказывать помощь в выборе специальности для дальнейшего обучения, с учетом пожеланий и возможностей учащихся и их родителей», а педагогическим коллективам школ следовало проводить широкую разъяснительную работу по популяризации профессионально-технических учебных заведений, знакомить учащихся с профессиями, по которым ведется подготовка в училищах, способствовать направлению в профтехучилища лучшей части учащихся, окончивших восьмые классы, обратив особое внимание на оказание всемерной помощи желающим завершить среднее образование в средних профессионально-технических учебных заведениях» [5, с. 95].

В исследуемый период также остро стояла проблема подготовки молодежи к практической деятельности, к труду в сфере промышленного и сельскохозяйственного производства. Ее решение учителство связывало с поиском новых направлений и форм в профориентационной работе с учащимися с учетом потребности народного хозяйства в квалифицированных кадрах. Трудовое обучение в старших классах предлагалось сочетать с овладением массовыми профессиями, требующимися для материального производства и непроизводственной сферы. В школах действовали советы по профориентации, в состав которых, как правило, входили родители, представители базовых предприятий, администрации школы.

Учителя совместно с членами совета проводили работу по профориентации. Здесь были и встречи с производственниками, и экскурсии на фабрику, и создание уголков и стендов по профориентации, и изучение истории предприятия. Улучшалась постановка трудового воспитания [6, с. 2].

Характерной особенностью коммунистического воспитания было воспитание коммунистического отношения к труду и общественной собственности. «Нужно чтобы дети, подростки, юноши воочию увидели, что такое рабочий класс, что такое труд крестьянина на современном этапе, как много надо знать, чтобы быть достойными преемниками старшего поколения» [6, с. 3].

Важнейшей формой профориентационной работы, привития учащимся любви к сельскохозяйственному труду были ученические производственные бригады, которые действовали непосредственно в сфере материального производства.

Традицией трудового воспитания советской школы было привлечение старшеклассников к трудовому участию в народном хозяйстве. В этих целях летом 1978 г. в стране широко было развернуто движение ученических производственных бригад, получившее поддержку в школах города и района. Трудовые бригады старшеклассников ремонтировали школьную мебель, работали на полях колхозов и совхозов на обработке, прополке и уборке лука и свеклы.

В партийно-правительственном постановлении «Об улучшении трудового воспитания, обучения, профессиональной ориентации школьников и организации их общественно полезного производительного труда» (1984) [7, с. 14] получили дальнейшее развитие, углубление и конкретизация основных задач учебно-производственных комбинатов в соответствии с современными требованиями к обучению и воспитанию учащихся: трудовое, профессиональное на политехнической основе обучение учащихся; организация общественно полезного производительного труда школьников, воспитание у них сознательного отношения к труду и общественной собственности; проведение профориентационной работы с учащимися города. Перечисленные задачи, возможно, было решить только при совместных усилиях УПК и промышленных, строительных, транспортно-торговых предприятий и организаций.

В рассматриваемый период в школах города и района были достигнуты большие успехи в совершенствовании трудового воспитания и обучения, благодаря принятию постановлений о возможности сочетания обучения с производительным трудом. Школа должна была подготовить высококвалифицированных специалистов, в которых нуждалось народное хозяйство страны. В этих целях в практику школы стали активнее вводиться уроки труда, а также работа на опытных и учебных участках. Усиливается связь школ с промышленными предприятиями, цехами, колхозами и совхозами, на которых учащиеся получали трудовые умения и навыки. Советская школа была призвана воспитывать у учащихся глубокое понимание необходимости труда, потребности трудиться, формировать у них трудовые умения и навыки, готовить учащихся к самостоятельной трудовой жизни, сознательному выбору профессии.

Список используемых источников:

1. Логинова В.И., Саморукова П.Г. Дошкольная педагогика. М.: Педагогика, 1983. 312 с.
2. Кукушкин Ю.С., Чистяков О.И. Очерк истории Советской Конституции. М.: Политиздат, 1987. 367 с.
3. Материалы XXV съезда КПСС. М.: Политиздат, 1976. 256 с.
4. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Институт марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. Т. 13. М.: Политиздат, 1987. 510 с.
5. Скаткин М.Н., Костяшкин Э.Г. Трудовое воспитание и профориентация школьников. М.: Просвещение, 1984. 191 с.
6. Школа на новом рубеже // Новая Кама. 1971. 1 сентября. № 141. С. 2-3.

7. Паначин Ф.Г., Колмакова М.Н., Равкин З.И. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1961 – 1986 гг.). М.: Педагогика, 1987. 416 с.

© 2015, Сидерякова Н.В.

Трудовое обучение и воспитание, профессиональная ориентация учащихся в СССР в 1970-1990-х гг.

© 2015, Sideryakova N.V.

Labor education and training, professional orientation of students in the USSR in 1970-1990-ies.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.384

Поступила (Received): 27.11.2015

Стесякова М.В., Щербатых В.А.

Уроки повторения и обобщения знаний, как средство формирования познавательной, коммуникативной и рефлексивной деятельности лицеистов

Stesyakova M.V, Shcherbatykh V.A.

The lessons of repetition and generalization of knowledge, as a form of cognitive, communicative and reflective activity of students

В статье представлены методические рекомендации по проведению нестандартных уроков повторения и обобщения изученного материала по химии с использованием информационно-коммуникативных технологий в 10-х и 11-х классах. Предложены методики проведения семинаров – повторения и обобщения, семинаров-практикумов, семинаров – защиты проектов

The article presents methodical recommendations on conducting non-standard lessons of repetition and generalization of the material studied in chemistry using information and communication technologies in 10th and 11th grades. The proposed methodology workshops – repetition and generalization, seminars-workshops, seminars – protection projects

Ключевые слова: методики, уроки-семинары, ИКТ

Key words: methods, lessons-seminars, ICT

Стесякова Марина Васильевна

Учитель

Лицей №8 «Олимпия»

г. Волгоград, ул. им. 8-й Воздушной Армии, 27

Stesyakova Marina Vasilievna

Teacher

Lyceum №8 "Olympia"

Volgograd, 8-th Air Army st., 27

Щербатых Вера Александровна

Учитель

Лицей №8 «Олимпия»

г. Волгоград, ул. им. 8-й Воздушной Армии, 27

Shcherbatykh Vera Aleksandrovna

Teacher

Lyceum №8 "Olympia"

Volgograd, 8-th Air Army st., 27

Актуальность выбранной нами темы объясняется тем, что в настоящее время большая часть педагогов в своей педагогической практике для повторения и обобщения изученного материала использует традиционный, комбинированный урок.

Такой урок, на наш взгляд, имеет некоторые недостатки:

- не планомерность использования, за исключением проведения лекционно-семинарских занятий уроков;
- невозможность прогнозирования роста качества умений, знаний и навыков;

- преобладание традиционной (репродуктивной) технологии обучения (ученик слушает, запоминает и безошибочно воспроизводит), отсутствие индивидуализации процесса обучения;
- учебный процесс незначительно дифференцирован, вследствие чего мыслительный потенциал учащихся развивается слабо;
- переизбыток фактологического учебного материала на некоторых уроках.

Но в настоящее время современная педагогическая наука и открытия российских ученых педагогов, разрабатывающих личностно ориентированное образование, позволяют прийти к утверждению, что разработка и применение новых форм и методов проведения нетрадиционных уроков позволят перейти от традиционного урока к уроку личностно ориентированному. Это и актуализировало разработку методики проведения нетрадиционных уроков повторения, обобщения и систематизацию изученного материала по химии.

Целью нашей работы было систематизировать традиционные и разработать нетрадиционные формы и методы обобщающего повторения на уроках химии.

Анализ литературы показал, что методических рекомендаций по проведению нестандартных уроков повторения и обобщения изученного материала (особенно с использованием электронных ресурсов и учебного оборудования) очень мало.

Мы разработали рекомендации по проведению уроков-семинаров по повторению и обобщению знаний с использованием компьютерной поддержки в 10-х и 11-х классах.

Содержание материала тем по общей химии предусматривает повторение, обобщение и систематизацию знаний по всему курсу химии средней школы. Поэтому самым эффективным на наш взгляд является проведение уроков-семинаров.

Семинары можно классифицировать:

- по форме организации: групповые, коллективные, фронтальные;
- по характеру деятельности: научно-познавательные; игровые;
- по содержанию материала: специализированные (посвященные одной теме), интегрированные.

Семинар – повторение и обобщение.

Его цель состоит в том, чтобы систематизировать знания учащихся с учетом их возрастных особенностей, помочь перейти к общим понятиям, от более частных, т.е. теоретически обобщить изученный материал, осуществить взаимосвязь понятий и объектов внутри отдельной темы и между темами, показать взаимосвязь пройденного материала с практикой и жизнью.

Вначале семинара учитель сам или вместе с учениками формулирует тему, излагает цель изучения сформулированной темы и ее задачи, рассматривает ее место в структуре курса, приводит доказательства актуальности и значимости выносимых на обсуждение вопросов.

Далее группам учащихся или всем учащимся предлагается на выбор несколько заданий, одинаковых или различных по уровню сложности.

При выполнении заданий учащиеся могут воспользоваться различными компьютерными программами, изготовленными на лицензионных дисках, а также выполненными учащимися лица. Ученикам предоставляется также возможность работы с интернет – ресурсами.

В процессе работы над заданиями они составляют опорный конспект на листе А4 или готовят презентацию.

Оформить работу ученик может на своё усмотрение, но стиль и критерии оценивания предварительно обговариваются, особенно, если предполагается дальнейшее включение презентаций, созданных учениками в процессе семинара, в основу урока.

В некоторых случаях (нехватка времени или большой объем информации) задания даются ученикам заранее (опережающее повторение), тогда они готовят компьютерную презентацию, которую будут защищать на уроке.

Завершается семинар презентацией выполненных заданий, их коллективным обсуждением и оцениванием работы по обговоренным заранее критериям.

На таких семинарах мы эффективно используем как дидактические средства обучения (электронные учебные пособия), так и технические средства (интерактивную доску или мультимедийный проектор).

Семинар-практикум.

На таких семинарах мы проводим обучающее тестирование. Деятельность учащихся на семинаре-практикуме предполагает индивидуальную работу ученика или работу в группе с компьютерной программой.

Программы обучающего тестирования составляем не для контроля знаний (накопление баллов), а с целью подробного изучения, освоения, закрепления темы и подготовки к итоговому контрольному испытанию по предмету. Для таких уроков предусмотрено использование компьютерных классов.

В обучающем тестировании учащемуся предлагаются «вопросы с выбором одного правильного ответа» по теме. Это вопросы, в которых испытуемому предлагается выбрать из имеющихся ответов один правильный. Для перехода к следующему вопросу теста, необходимо указать правильный ответ. Если ответ ученика неверный, то программа открывает теоретический материал, содержащий информацию по теме, в которой допущена ошибка, для поиска учеником правильного ответа. Если все учащиеся выполняют один вариант задания, то здесь очень эффективно используется интерактивная доска.

Такая работа помогает избавиться от пробелов в знаниях, не наказывая снижением баллов за неправильный ответ.

Помимо обучающего тестирования, можно эффективно использовать семинар-практикум при проведении практикумов по решению экспериментальных и расчетных задач.

На практическом занятии каждый ученик может работать самостоятельно (отдельно) или в группе с видео-опытом. Он может неоднократно просмотреть видео или анимацию с демонстрацией опыта, объяснить наблюдаемые явления, составить уравнения химических реакций, сделать соответствующие выводы.

При необходимости можно выполнить виртуальную практическую работу, используя имеющиеся электронные ресурсы.

При решении расчетных задач можно воспользоваться компьютерной подсказкой в виде дополнительных объяснений и примеров.

Завершается семинар презентацией выполненных заданий, их коллективным обсуждением и оцениванием работы по обговоренным заранее критериям.

Защита проекта

Вначале защиты проекта излагается, а затем обсуждается основной теоретический материал по исследуемой теме, составляются опорные схемы и конспекты, предлагаются алгоритмы решения типовых задач. Далее подбираются интересные картинки или фотографии, сделанные учащимся в процессе эксперимента, видеофрагменты демонстрационных опытов, фотографии и схемы и зарисовки приборов, изображения ученых и т. д. Оформление можно оставить на усмотрение ученика, но стиль желательно предварительно обговорить, особенно, если предполагается включить презентацию защиты проекта или веб-разработку в основу урока.

Проведение уроков с использованием электронной презентации или веб-разработки имеет ряд преимуществ:

- красочная и яркая форма информации, предоставляемой ученику, вызывает положительные эмоции, которые способствуют повышению степени их заинтересованности к изучаемому материалу;

- у учащихся появляется возможность принять активное участие в создании проекта, в процессе работы над проектом у учащихся формируются навыки самостоятельной работы, навыки работы в парах и группах по предмету, а также навыки владения компьютерными информационно-коммуникативными технологиями.

В настоящее время у нас накоплен довольно большой объем информации по всем темам курса общей, неорганической и органической химии в создании которого приняли активное участие старшеклассники.

Проведение уроков-семинаров способствует развитию, формированию и закреплению таких навыков как:

- самостоятельная работа учащихся;
- работа с текстами и информационными источниками;
- умение слушать выступления одноклассников и владеть аудиторией;
- умение вести дискуссию и отстаивать свои суждения;
- способность к самообразованию;
- познавательные и исследовательские умения, способность творчески мыслить и действовать.

Такие уроки чаще всего проводятся в конце изучения темы как итоговые, обобщающие и закрепляющие пройденный материал по нескольким темам.

Особое внимание в своей работе мы уделили проблеме эффективности предлагаемой методики. Эксперимент проводился в 11 классе, а также в параллели 9-х классов. Везде наблюдалась положительная динамика роста качества знаний.

Практическая значимость результатов исследования состоит в возможности их использования при проведении уроков повторения и обобщения пройденного и изученного материала на уроках химии.

© 2015, Стесякова М.В., Щербатых В.А.
*Уроки повторения и обобщения знаний, как
средство формирования познавательной,
коммуникативной и рефлексивной деятельности
лицеистов*

© 2015, Stesyakova M.V, Shcherbatykh V.A.
*The lessons of repetition and generalization of
knowledge, as a form of cognitive, communicative
and reflective activity of students*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.389

Поступила (Received): 28.11.2015

**Тамабаева М.К., Мухажанова А.Ж.,
Ульянова М.А., Никитина В.А.
Влияние дидактических игр на развитие памяти
у детей с умственной отсталостью**

**Tamabaeva M.K., Mukhazhanova A.Zh.,
Ulyanova M.A., Nikitina V.A.
Influence of didactic games on development
of memory in mentally retarded children**

На сегодняшний день по всему миру, число лиц с ограниченными возможностями растет. В данной статье более подробно описывается умственная отсталость у детей. Раскрывается более подробно один из их психических процессов-память. Особое внимание уделяется вопросам развития памяти у детей с интеллектуальным нарушением при помощи дидактических игр

Ключевые слова: умственная отсталость, память, дидактические игры, развитие

Today worldwide, the number of persons with limited opportunities grows. In this article intellectual backwardness at children is in more detail described. One of their mental processes memories reveals in more detail. The special attention is paid to questions of development of memory in children with intellectual violation by means of didactic games

Key words: intellectual backwardness, memory, didactic games, development

Тамабаева Мендигуль Кабдрахмановна
Магистр, старший преподаватель
Современный гуманитарно-технический институт
г. Караганда, пр. Бухар Жырау, 20

Tamabayeva Mendigyl Kabdrakhmanovna
Master, Senior teacher
Modern humanitarian technical institute
Karaganda, Bukhar Zhyrau ave., 20

Мухажанова Айнур Жыргалбаевна
Магистр, преподаватель
Современный гуманитарно-технический институт
г. Караганда, пр. Бухар Жырау, 20

Mukhazhanova Aynur Zhyrgalbayevna
Master, teacher
Modern humanitarian technical institute
Karaganda, Bukhar Zhyrau ave., 20

Ульянова Марина Александровна
Студент
Современный гуманитарно-технический институт
г. Караганда, пр. Бухар Жырау, 20

Ulyanova Marina Aleksandrovna
Student
Modern humanitarian technical institute
Karaganda, Bukhar Zhyrau ave., 20

Никитина Вероника Александровна
Студент
Современный гуманитарно-технический институт
г. Караганда, пр. Бухар Жырау, 20

Nikitina Veronika Aleksandrovna
Student
Modern humanitarian technical institute
Karaganda, Bukhar Zhyrau ave., 20

Вопрос полноценного развития интеллектуальных и познавательных способностей детей дошкольного возраста по-прежнему остается актуальным на сегодняшний день. Интеллектуальное развитие умственно отсталых детей определяется комплексом познавательных процессов: внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения. Мы рассмотрим более подробно всего один психический процесс-память. У детей с интеллектуальной недостаточностью отличается ряд особенностей от нормы, необходимо правильно подобрать методы для развития памяти, с учетом индивидуальных особенностей. Одним из таких методов является дидактическая игра-основной вид деятельности дошкольников. Дидактические игры-незаменимое средство обучения детей по преодолению различных затруднений в умственной и нравственной деятельности ребенка. Они учат применять имеющиеся знания в различных игровых условиях, активизируют разнообразные умственные процессы и доставляют эмоциональную радость детям. В игре происходит формирование памяти. При помощи дидактических игр развиваются необходимые каждому ребёнку интеллектуальные способности, уровень развития которых, имеет большое значение для последующего развития личности в целом. Поэтому проблема развития памяти умственно отсталых детей через дидактическую игру на сегодняшний день имеет особую актуальность.

Людям с ограниченными возможностями нужна наша поддержка и любовь. Общество не должно отворачиваться от людей с психофизическими недостатками, мы должны помогать развиваться им, в результате чего будет положительная динамика в развитии личности в целом. *Во многом по тому, как общество относится к людям с особыми образовательными потребностями, можно судить о состоянии и социальном здоровье общества в целом.*

Умственная отсталость стойкое нарушение познавательной деятельности, обусловленное органическим поражением головного мозга. Выделяют две формы интеллектуальных нарушений: олигофрению и деменцию. Олигофрения врожденное состояние, которое имеет непрогредиентный характер. Деменция это приобретенное заболевание, распад уже сформированных психических функций, который носит прогрессивный характер. В зависимости от того насколько ярко выражены нарушения умственная отсталость подразделяется на легкую, умеренную, тяжелую и глубокую степень.

У детей с интеллектуальной недостаточностью все психические процессы нарушены. Память является одним из ведущих компонентов познавательной деятельности, тесно взаимодействует со всеми другими психическими процессами и личностью в целом. Это сложный по своей структуре познавательный психический процесс, основными этапами которого является запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Умение запоминать-это умение осмыслить, усваиваемый материал, т.е. отобрать в нем основные элементы и самостоятельно установить связи между ними, включить их в какую-то систему знаний или представлений. От способности включать указанные элементы в определенную систему зависит также возможность припоминания. Без памяти невозможно получение и усвоение знаний, умений, навыков, поэтому необхо-

дима диагностика отклонений в развитии памяти, а, следовательно, и своевременная коррекция этих отклонений. Если использовать определенные методы воспитания и обучения, возможно, улучшить память умственно отсталых детей. Для того, чтобы, что то запомнить детям с интеллектуальными отклонениями необходимо многократное повторение данного материала, при этом способы повторения не должны быть однообразны, важно использовать наглядные материалы. У умственно отсталых детей произвольная память преобладает над произвольной, они запоминают только, то, что считают нужным, какие либо яркие предметы, которые привлекают их внимание, не могут на практике воспользоваться приобретенными знаниями, умениями и навыками. Однако если с ребенком постоянно заниматься, научить его определенным приемам запоминания и воспроизведения, то можно заметить результаты развития памяти направленные в положительную сторону.

Одним из методов улучшения памяти у дошкольников и младших школьников являются дидактические игры, в основе, которых лежит игровой метод обучения направленный на усвоение, закрепление и систематизацию знаний.

Дидактическая игра-это разновидность игры по правилам, специально созданным педагогом с целью обучения и воспитания детей [1].

Использование дидактической игры как метода обучения повышает интерес детей к образовательной деятельности, развивает сосредоточенность, обеспечивает лучшее усвоение программного материала. Игра позволяет всесторонне развивать личность, обусловлено это тем, что с помощью дидактической игры детям предоставляются реальные жизненные ситуации, в которых они могут применить свои приобретенные знания, умения и навыки. Необходимо научить ребенка выстраивать логическую цепочку своих действий, это важно не только в игре, но и также в повседневной жизни. Дети учатся играть в коллективе, у них развиваются такие качества как, дружелюбие, взаимопомощь, уважение друг к другу.

Таким образом, главной задачей педагога является сделать игру яркой, эмоциональной, другими словами, заинтересовать ребенка, так как усвоение способами познавательной деятельности для него не заметны, поскольку обучается он играя. Занятия в виде игры, имеют главную роль в воспитательно-образовательном процессе, так как они активизируют их умственную, речевую, творческую деятельность и действительно влияют на эффективность формирования широких познавательных мотивов в целом.

Первой ступенькой в психическом развитии дошкольника, каким бы оно не было с отклонениями или в норме, является подготовка детей к социальной адаптации, исходя, из этого можно сделать вывод, что роль дидактической игры в развитии интеллектуальных способностей незаменима.

Детям с умственной отсталостью требуется особый подход, они нуждаются в специальном коррекционном воспитании и обучении, где основную роль играет принцип индивидуального подхода. Если ребенок регулярно будет получать социальные, медицинские и образовательные услуги, то уровень коррекции и компенсации дефекта значительно возрастет.

Так же большое значение для, положительной динамики развития, умственно отсталого ребенка играет поддержка семьи. Главное, чтоб ребенок видел и чувствовал, заботу, поддержку родителей во всем, необходимо дарить им любовь и внимание. Люди, с каким либо дефектом, чувствуют себя неуверенно, не комфортно, поэтому, когда они осознают, что они любимы и желанны, это вызывает у них позитивный настрой, они преодолевают многие преграды на своем жизненном пути. Дети с умственной отсталостью не должны быть изолированы от общества, общение расширяет их возможности, они становятся более открытыми, доброжелательны, дружелюбны. Самое главное это всесторонне развивать личность ребенка, помочь ему адаптироваться в социальной среде. Для любящего и заботящегося родителя даже самый маленький успех своего ребенка, это огромный результат.

Список используемых источников:

1. Чен Н.В. Дидактическая игра-основа развития воображения и фантазии // Методическая копилка. 2011. 8 с.

© 2015, Тамабаева М.К., Мухажанова А.Ж.,
Ульянова М.А., Никитина В.А.

*Влияние дидактических игр на развитие памяти у
детей с умственной отсталостью*

© 2015, Tamabaeva M.K., Mukhazhanova A.Zh.,
Ulyanova M.A., Nikitina V.A.

*Influence of didactic games on development of
memory in mentally retarded children*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.393

Поступила (Received): 28.11.2015

**Тамабаева М.К., Мухажанова А.Ж.,
Ульянова М.А., Никитина В.А.
Арт-терапия как метод социальной
реабилитации детей с умственной отсталостью**

**Tamabaeva M.K., Mukhazhanova A.Zh.,
Ulyanova M.A., Nikitina V.A.
Art-therapy as method of social resettlement
of mentally retarded children**

На сегодняшний день арт-терапия является одним из наиболее доступных и эффективных методов, который применяется непосредственно для социальной реабилитации детей с умственной отсталостью. Данный метод уникален тем, что посредством его человек овладевает умением видеть различные способы и средства для достижения цели, развивает скрытые способности к нестандартному решению жизненных задач

Today art therapy is one of the most available and effective methods who is applied directly to social resettlement of mentally retarded children. This method is unique that by means of his people seizes ability to see various ways and means for achievement of the purpose, develops the hidden abilities to the non-standard solution of vital tasks

Ключевые слова: арт-терапия, социальная реабилитация, умственная отсталость

Key words: art-therapy, social resettlement, intellectual backwardness

Тамабаева Мендигуль Кабдрахмановна
Магистр, старший преподаватель
Современный гуманитарно-технический институт
г. Караганда, пр. Бухар Жырау, 20

Tamabayeva Mendigyl Kabdrakhmanovna
Master, Senior teacher
Modern humanitarian technical institute
Karaganda, Bukhar Zhyrau ave., 20

Мухажанова Айнур Жыргалбаевна
Магистр, преподаватель
Современный гуманитарно-технический институт
г. Караганда, пр. Бухар Жырау, 20

Mukhazhanova Aynur Zhyrgalbayevna
Master, teacher
Modern humanitarian technical institute
Karaganda, Bukhar Zhyrau ave., 20

Ульянова Марина Александровна
Студент
Современный гуманитарно-технический институт
г. Караганда, пр. Бухар Жырау, 20

Ulyanova Marina Aleksandrovna
Student
Modern humanitarian technical institute
Karaganda, Bukhar Zhyrau ave., 20

Никитина Вероника Александровна

Студент

Современный гуманитарно-технический
институт

г. Караганда, пр. Бухар Жырау, 20

Nikitina Veronika Aleksandrovna

Student

Modern humanitarian technical institute
Karaganda, Bukhar Zhyrau ave., 20

Арт-терапия как один из наиболее доступных и эффективных методов, является способом лечения с помощью художественного творчества. Этот метод уникален, посредством его человек овладевает умением видеть различные способы и средства для достижения цели, развивает до сих пор скрытые способности к нестандартному решению жизненных задач.

Актуальность арт-терапии состоит в том, что ценность имеет не конечный результат творчества, а сам процесс, в котором оголяются внутренние переживания. Интерес арт-терапии в работе психологов объясняется тем, что, в отличие от основных коррекционно-развивающих методик, в которых используются в основном вербальные каналы коммуникации, арт-терапия использует «язык» визуальной и пластической экспрессии. Это наиболее актуально в работе с детьми и делает ее незаменимым инструментом для исследования, развития и гармонизации в тех случаях, в которых ребенок не может выразить свои переживания и свое эмоциональное состояние словами. Использование арт-терапевтических методов в психиатрической практике является актуальным в силу того факта, что они позволяют затрагивать проблемы больных, которые не могут быть решены с помощью других методов психотерапии. Важнейшими факторами лечебно-коррекционного воздействия в арт-терапии выступают творческая деятельность, психотерапевтические отношения и обратная связь пациента и специалиста. В последние годы арт-терапия, как лечение искусством, признается в некоторых западных странах в качестве самостоятельной специальности. Ассоциации зарубежных арт-терапевтов разработали критерии профессиональной подготовки в данной области. В то же время арт-терапия не имеет статуса самостоятельной специальности и рассматривается как совокупность методов, которые могут быть освоены и использованы психотерапевтами, психологами, педагогами или другими специалистами.

Методы арт-терапии являются абсолютно безболезненными, не имеют противопоказаний и предоставляют возможность доступа к глубинному психологическому материалу, вызывают множество эмоций, стимулируют проработку бессознательных тревог и переживаний, обеспечивая этим дополнительную защиту и снижая уровень сопротивления каким-либо изменениям.

В методах арт-терапевтической работы необходимо использовать множество различных изобразительных материалов, например таких как: цветные карандаши, краски, восковые мелки, а так же бумага разных цветов, оттенков формата и текстуры, ткани, глина, пластилин, песок, тесто для лепки, дерево и другие материалы.

Пациенту всегда должна предоставляться возможность выбора того или иного материала, с которым он будет работать. Как показывает практика в начале, в большинстве случаев, пациент предпочитает использовать цветные карандаши, мелки, фломастеры, это дает им возможность контролировать сам

процесс рисования, что позволяет избежать борьбы со своими чувствами на ранних этапах работы.

В дальнейшей арт-терапевтической работе пациент переходит к освоению других более сложных материалов, к ним относятся краски. Использование красок позволяет лучше выразить свои переживания и тревоги.

Следующие по сложности материалы-глина, песок, тесто и др. дают большую возможность для выражения сильных эмоций, например таких как гнев. При работе с этими материалами человек больше вовлекается физически, при этом затрачивая больше энергии. Поэтому такая работа положительно сказывается на пациентах с психосоматическими нарушениями и соматовегетативными проявлениями невротических состояний. А техника коллажа помогает пациентам не имеющим «художественного таланта» преодолеть робость и стеснительность.

Арт-терапия является ключом к спасению детей с умственной отсталостью, так как они чаще всего сильно социально дезадаптированы и нуждаются в общении, особенно это важно для детей, которым тяжело выражать свои мысли в словах. В этом случае арт-терапия дает им возможность принимать участие в жизни общества наравне с нормально развивающимися детьми [1].

Формы арт-терапевтической работы весьма разнообразны. В одних случаях эти работы имеют «клинический» характер, в других – она имеет реабилитационный характер, так как способствует социально-педагогической и социокультурной реабилитации детей с умственной отсталостью.

Арт-терапия создает условия для творческого самовыражения, способствует выражению скрытых психотравмирующих переживаний и освобождению от них, качественно изменяет состояние личности, обеспечивает социальную адаптацию ребенка с нарушениями в развитии через тренировку взаимодействия с другими людьми, дает ребенку возможность общаться невербальным способом с миром, так как у многих детей это единственный способ контакта, учит выражать чувства и представления приемлемым способом, работает не на результат, а на процесс, что позволяет проживать значимую для ребенка деятельность.

Не смотря на многообразие видов арт-терапевтических работ, необходимо учитывать некоторые особенности умственно отсталых детей, одна из таких особенностей в том, что для большинства детей невербальное общение более естественно. Поэтому, художественная арт-терапия позволяет детям непосредственно «озвучивать» свои чувства в изображениях.

В работе ребенку предоставляется свободный выбор изобразительных материалов и в процессе занятия ребенок может переходить от одних видов деятельности к другим. В дальнейшем ребенку легче дается общение с окружающими: со сверстниками, педагогами, взрослыми, улучшается эмоциональный фон. Творческий процесс способствует вытеснению, прорыву содержания комплексов в сознании и переживании отрицательных эмоций. Это особенно важно для детей, не имеющих возможности выговориться, выразить свои переживания в творчестве им легче, чем о них рассказать.

Поэтому не случайно психологи рекомендуют использовать такие занятия с детьми в качестве коррегирующего и профилактического средства, как своеобразный способ исключения причин эмоционального дискомфорта и психического нездоровья ребенка.

Таким образом, арт-терапевтические занятия предоставляют детям с умственной отсталостью значительный потенциал для развития мелкой моторики, восприятия, познавательной сферы, эмоционально-личностной сферы, для формирования коммуникативных навыков, социально-бытовых навыков.

Арт-терапия – относительно новая методика, которая получает все большее распространение в современной практике социальной реабилитации. Несмотря на разницу методов, целью арт-терапии является достижение наиболее возможного уровня социального здоровья – состояние полного физического, душевного и социального состояния личности, деятельности и адаптации лиц с физическими и психическими нарушениями, а также неблагополучных в социальном плане.

Методы арт-терапии – это, в первую очередь, методы решения разных социальных и личностных проблем человека, группы или коллектива. Данные методы могут использоваться и педагогами, и социальными работниками и другими специалистами, работающими в этой сфере.

Список используемых источников:

1. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. *Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании*. М.: Академия, 2011. 248 с.

© 2015, Тамабаева М.К., Мухажанова А.Ж.,
Ульянова М.А., Никитина В.А.

*Арт-терапия как метод социальной реабилитации
детей с умственной отсталостью*

© 2015, Tamabaeva M.K., Mukhazhanova A.Zh.,
Ulyanova M.A., Nikitina V.A.

*Art-therapy as method of social resettlement of
mentally retarded children*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.397

Поступила (Received): 25.11.2015

Титенко Г.Г. Родительское собрание «О методах и стилях семейного воспитания»

Titenko G.G.
Parent meeting "On the methods and styles of family education»

Характеризуя методы воздействия на сознание, следует, прежде всего, выделить метод убеждения, разъяснения, требования, внушения. В семейном воспитании велика роль примера родителей во всех аспектах жизни детей, особенно в воспитании культуры чувств: сопереживание, сочувствие, сострадание

Ключевые слова: методы и стили семейного воспитания

Describing the methods of influence on consciousness, should, first of all, select the method of persuasion, explanation, suggestion. Family education is great example of parents in all aspects of the lives of children, especially in nurturing a culture of senses: empathy, sympathy, compassion

Key words: methods and styles of family education

Титенко Галина Георгиевна

Учитель

Средняя общеобразовательная школа №7

г. Сургут, проезд Дружбы, 12 А

Titenko Galina Georgievna

Teacher

Secondary school № 7

Surgut, passage Druzhbi, 12 A

*У ребенка одна модель мужчины и женщины – его отец и мать.
Всегда, в течение всей жизни, сыновьи глаза взирают на наши души
Э. Базен, французский писатель*

Задачи:

- показать родителям важность и значимость семейного воспитания;
- познакомить родителей с методами, приёмами и стилями семейного воспитания;
- способствовать приобретению практических знаний по развитию положительных эмоций младших школьников.

Вопросы для обсуждения: стили семейного воспитания; методы и приёмы семейного воспитания; практические приёмы по воспитанию положительных эмоций у ребенка.

Подготовительная работа: подбор материала по теме; подготовка презентации “Стили семейного воспитания”; подготовка памятки, теста для родителей; выполнение рисунков детьми “Моя семья”.

1. Выступление учителя

– Добрый вечер, уважаемые родители! Сегодня мы с вами поговорим о методах и стилях семейного воспитания.

В доме появилось беспомощное забавное существо – ребёнок. И странное дело: существо ещё не научилось толком глядеть на белый свет. А уже подчинило себе всех окружающих. “Окно не открывать! Лялю продует”. “Завесить лампу! Кисоньке в глаза светит”.

Вроде все правильно: малютку недолго и простудить, новорождённому нужен покой, стерильная соска, двадцать пелёнок на день и много чего ещё. И все же опасайтесь переусердствовать. Время идёт, накручиваются дни в недели, недели – в месяцы, лялочка уже сидит, лопочет, она уже делает шаги...

Осторожно! Нежные, любящие мамы и папы, не превращайтесь в добровольных рабов своих ребятишек. Ведь у лялечки прорезываются не только зубы, но и характер. Дети не рождаются лживыми, жестокими, коварными, злопамятными, наделёнными ещё какими – то заведомыми пороками.

Наверное, что-то передаётся по наследству, но преимущественно все недостатки приобретаются, вырастают, глохнут или распускаются пышным цветом в прямой зависимости от условий, в которых формируется человек.

Методы воспитания многообразны, по своей сущности они едины в школьном и семейном воспитании. Однако в семье их применение носит более индивидуализированный характер, окрашивается особой эмоциональностью, родительской любовью.

Выбор методов воспитания определяется целями, которые ставят перед собой родители. Например, если хотят добиться послушания ребенка, то все воспитательные воздействия сводятся к одному: меньше рассуждай, а выполняй то, что требуют взрослые. Если в ребёнке видят и формируют личность, то учат его видеть и поступать самостоятельно, проявлять инициативу, организованность.

Характеризуя методы воздействия на сознание, следует, прежде всего, выделить метод убеждения, разъяснения, требования, внушения.

Наиболее распространённым методом в семейном воспитании является требование. Оно может быть прямым (“сделай”, “сходи”, “убери”) и косвенным (совет, просьба, пожелание). Требования нужно варьировать.

Родителям нужно помнить, что требование – распоряжение срабатывает при учёте ряда условий, а именно:

- в семье должен царить спокойный, уравновешенный тон;
- распоряжение должно быть коротким, не должно вызывать сомнений в его правильности и неизбежности;
- распоряжение должно отдаваться доброжелательно;
- нельзя проявлять педантизм, нужно считаться с просьбами и делами детей. Уступать, но не отменять: “хорошо, не можешь сегодня – сделай завтра”.

Убеждение – главный, но не универсальный метод. Поэтому младшим школьникам лучше разъяснять нормы морали исходя из необходимости разъяснения того, почему одно хорошо, а другое плохо. Здесь велика **роль наглядности**. Тон разговора должен быть доверительным. Если ребёнок возбуждён, лучше отсрочить обсуждение, дать ему возможность успокоиться, а затем высказаться до конца. Родители должны учитывать эмоциональное состояние де-

тей. Очень важно верить ребёнку, а свои выводы – аргументировать. Такие разговоры должны стать минутами духовного общения в семье. Взгляды, суждения детей могут быть ошибочны, переубеждать их нужно тактично, оперируя убедительными актами, жизненными примерами, а не просто навязывая своё мнение. **Внушение** оказывается действенным, если дети вообще легко внушаемы, а также, если находятся в состоянии растерянности, психологической депрессии.

Когда у ребенка неприятности – не нужно его ругать. Лучше действовать внушением. При этом важное значение имеет авторитет родителей. Ребёнок, учитывая их знания, опыт, благородство, честность, доверяет им.

В семейном воспитании велика **роль примера родителей** во всех аспектах жизни детей, особенно в воспитании культуры чувств: сопереживание, сочувствие, сострадание.

В методах формирования **нравственного поведения** главным показателем воспитанности являются поступки детей. Приобретение опыта нравственного поведения начинается с приучения к послушанию, порядку, организованности. Нужно добиваться, чтобы дети поступали в соответствии со своими взглядами, убеждениями. Этому способствуют выполняемые ими систематические поручения; наличие обязанностей, ответственность перед другими членами семьи, упражнения в хороших делах. Можно применить **метод естественных последствий**: “Насорил – убери”, “Поломал – почини”.

Игра, режим дня – также важнейшие методы воспитания в семье. А также следует помнить о методе переключения внимания ребенка, позволяющего избежать ненужного нервирования детей, подавления их “я”, обеспечивая при этом послушание и развитие самостоятельности.

При использовании **метода стимулирования поведения** многие родители подсознательно воспитывают своих детей по своему образу и подобию, нередко так, как их самих когда – то воспитывали. “Меня отец бил, и я благословляю его руку, потому что благодаря этому стал порядочным человеком”, – говорят некоторые самодовольные родители. А ведь главным источником недостатков в личности ребенка являются унижения и побои. “Родителям хочется видеть сразу результат воспитательного влияния, запугать, усмирить, сделать больно”. Наказание выполняет роль возмездия. Такие дети потом сами начинают унижать других, в них развивается жестокость, агрессивность.

Желание родителей любой ценой сломить упрямство детей напоминает пружину, сжимаемую до предела, которая затем или разжимается и бьет, или ломается. У ребенка утрачиваются очень ценные качества – вера в себя, самостоятельность и многое другое. Наказания должны соответствовать проступку и быть направлены на разрушение опыта отрицательного поведения, тормозить развитие отрицательных качеств.

Используя метод поощрения, важно не допускать захваливания, задаривания. Излишние материальные блага растят потребителя, иждивенца. Лучшее поощрение – похвала, одобрение, наслаждение от совместного труда, удовлетворение от добрых дел.

В педагогике существует несколько подходов к классификации методов воспитания. Например, применительно к семье может быть использована классификация методов воспитания, разработанные профессором И.П. Ивановым. При таком подходе, основанном на идеях методики коллективной творческой деятельности, внимание родителей обращается на следующие три группы методов:

1. Методы родительского побуждения

– Методы увлечения радостной перспективой доброго дела, творческого поиска, увлечение героическим, красивым и прекрасным, необычным и весёлым;

– Методы родительского поощрения: одобрение словом, мимикой, жестом, взглядом, рассуждениями;

– Методы родительского требования, контроля, напоминания, помощи, осуждения;

– Методы доверия к ребёнку, родительского внушения, обращения к ребёнку за помощью.

2. Методы родительского убеждения

В эту группу входят методы убеждения на собственном опыте, короткое разъяснение, беседа – размышление, обсуждение собственного опыта и опыта других с извлечением уроков на будущее, спор, основанный на взаимоуважении и взаимной требовательности.

3. Методы родительского приучения

В эту группу входят оптимальный режим и микроклимат семьи, поручение, семейные традиции.

Важнейшим условием семейного воспитания является правильный выбор и разнообразие методов. Большую роль в семейном воспитании играет **личный пример родителей**. Этот метод является комплексным, он может быть отнесён к каждой из трёх групп методов. Но бывает, что личного примера мало. Так, для воспитания трудолюбия у детей недостаточно одного только примера родителей – тружеников. Личный пример достигает цели в сочетании с приучением, контролем, разъяснением.

Многие родители хотят знать, что делать, когда ребёнок не слушается и постоянно нарушает правила поведения.

Вот один из методов применения родительского приучения.

Существует четырёхступенчатый метод, который называют корректирующим обучением или воспитанием. Корректирующее воспитание можно применять, когда ваши дети спорят, дерутся, препираются и т.д.:

дети не слушаются, когда, например, вы говорите, чтобы они готовили уроки;

убрали одежду, игрушки и т.д.;

дети постоянно оспаривают ваши решения, например, жалуются и препираются, когда вы не разрешаете им пойти погулять с друзьями.

Этот метод предполагает четыре последовательных шага:

Шаг 1. Остановите неправильное поведение.

Шаг 2. Сообщите “последствие”.

Шаг 3. Опишите, что вы хотите.

Шаг 4. Потренируйте то, что вы хотите.

Например, Наташа Н. не выполняла домашние задания к приходу мамы с работы и все вещи в её комнате всегда были разбросаны.

Шаг 1. Мама: – Ты не выполнила домашние задания или ты их плохо выполнила (у тебя разбросаны вещи) и т.д.

Шаг 2. – Завтра ты не будешь смотреть мультики (играть на компьютере и т.д.).

Шаг 3. – Я хочу, чтобы к моему приходу были выполнены уроки и убраны вещи в твоей комнате.

Шаг 4. – Так что ты будешь делать в следующий раз?

Дочь: – Я сделаю уроки и уберу свои вещи в комнате.

Мама: – Вот давай сейчас сделаем это вместе, чтобы ты знала, как надо это делать правильно, аккуратно и т.д.

Каждый вечер контролировать, как ребёнок выполняет задания, убирает вещи, направлять действия ребенка или делать вместе, пока ребёнок не научится самостоятельно справляться с поручениями.

Полезные советы:

- *сохраняйте спокойствие;*
- *не перескакивайте с проблемы на проблему;*
- *дайте ребёнку возможность исправиться;*
- *будьте последовательны.*

Методы воспитания в семье находятся в прямой зависимости от стиля семейного воспитания. От стиля семейного воспитания в значительной степени зависит психическое и в целом общее развитие ребенка. Поэтому, уважаемые родители, мы сейчас с вами ознакомимся со стилями семейного воспитания, посмотрев презентацию

2. Просмотр презентации “Стили семейного воспитания”.

3. После представления различных стилей семейного воспитания, обсуждения – родителям предлагается поделиться своими выводами и предложениями.

Дети, как известно, отличаются друг от друга не только по возрасту, темпераменту, уровню знаний и жизненному опыту, степени воспитанности, по особенностям восприятия окружающего мира, но один и тот же ребёнок постоянно изменяется. Замечая или не замечая этих перемен, родители не редко не затрудняют себя выбором нового комплекса приёмов и методов семейного воспитания, тогда как требуется родительская мудрость, прозорливость, огромное терпение. Умение в каждом конкретном случае, в каждой ситуации исходить из того, что именно в данный момент важно для ребенка, осознанно им, а значит, приведёт к положительным результатам в будущем.

Сдружив детей с малолетства, воспитывая их в атмосфере любви и доброжелательства, предоставляя им достаточно свободы, расчётливо ставя в такое положение, когда старшие вынуждены заботиться о младших, вы в наибольшей степени гарантируете счастливую жизнь своим детям.

4. А сейчас мы с вами узнаем, какие вы родители. Предлагается тест “Какой ты родитель?”, в котором они должны отметить наиболее часто употребляемые фразы.

Тест “Какой ты родитель?”

<i>Сколько раз тебе повторять!</i>	2
<i>Посоветуй мне, пожалуйста!</i>	1
<i>Не знаю, что бы я без тебя делала!</i>	1
<i>И в кого это ты только уродился?</i>	2
<i>Какие мы замечательные друзья!</i>	1
<i>Ну на кого же ты похож?</i>	2
<i>Вот я в твоё время</i>	2
<i>Ты моя опора и помощник!</i>	1
<i>Ну что за друзья у тебя?</i>	2
<i>О чем ты только думаешь?</i>	2
<i>Ах, какая ты у меня умница!</i>	1
<i>А как ты считаешь, сынок?</i>	1
<i>У всех дети, как дети, а ты...</i>	2
<i>Какой ты у меня сообразительный!</i>	1

Родители выполнили тест. Подсчитали набранное количество баллов. После этого дается ключ теста.

Результаты теста

7-8 баллов – вы живете с ребёнком душа в душу. Он искренне любит и уважает вас. Ваши отношения способствуют становлению его личности!

9 -10 баллов – вы непоследовательны в общении со своим ребёнком. Он уважает вас, хотя и не всегда с вами откровенен. Его развитие подвержено влиянию случайных обстоятельств.

11 -12 баллов – вам необходимо быть к ребёнку повнимательней. Вы пользуетесь у него авторитетом, но он нуждается в любви и ласке.

13 -14 баллов – вы и сами чувствуете, что идёте по неверному пути. Между вами и ребёнком существует недоверие. Постарайтесь уделять ему больше внимания, прислушивайтесь к его словам.

5. Анализ и подведение итогов теста

6. Анализ ситуаций из жизни класса

Сейчас, уважаемые родители, вам предлагаются задачи на семейное воспитание.

Родители обсуждают ситуации в группах. Каждая группа получает ситуацию, которую необходимо разрешить таким образом, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно и она не вызывала у него негативных эмоций.

1. Ваш ребёнок получил плохую оценку по предмету. Накануне он долго учил, а результат плачевный.

2. Вы многократно повторяете своему ребёнку: “Делай уроки!” ребёнок не реагирует.

3. Ваш ребёнок ничего не рассказывает вам, и лишь от посторонних людей вы узнаете, что он ведёт себя в школе плохо.

4. Ваш ребёнок дерётся с другими детьми, в школе на него постоянно жалуются.

Каждая группа обыгрывает свою ситуацию. Обсуждение каждой ситуации родителями: какие ещё решения выхода из данных ситуаций можно найти.

7. Презентация выставки детских рисунков “Моя семья” Родители знакомятся с работами своих детей.

8. Подведение итогов родительского собрания

Заканчивая наше собрание, хочется сказать, чтобы вы, уважаемые родители, всегда помнили, только добрый пример отца и матери могут дать добрые всходы.

Сотрудничество в семейном воспитании принесёт свои плоды тогда, когда родные и близкие люди, без которых ребёнок не мыслит своей жизни, найдут в себе силы и мужество каждый день учиться быть настоящей Матерью и настоящим Отцом. Пусть эти родительские истины помогут вам в воспитании ваших детей, постарайтесь следовать им в самых трудных жизненных ситуациях, любите своего ребенка и дорожите его любовью к вам!

Родителям раздаётся памятка “Родительские истины”.

Памятка “Родительские истины”

– Дорожите любовью своего ребенка. Помните, от любви до ненависти только один шаг, не делайте необдуманных шагов!

– Не унижайте своего ребенка. Унижая его самого, вы формируете у него умение и навык унижения, который он сможет использовать по отношению к другим людям. Не исключено, что ими будете вы.

– Не угрожайте своему ребёнку. Угрозы взрослого порождают ложь ребенка, приводят к боязни и ненависти.

– Не налагайте запретов. В природе ребенка – дух бунтарства. То, что категорически запрещено, очень хочется попробовать, не забывайте об этом.

– Не опекайте своего ребенка там, где можно обойтись без опеки; дайте возможность маленькому человеку самостоятельно стать большим.

– Не идите на поводу у своего ребенка, умейте соблюдать меру своей любви и меру своей родительской ответственности.

– Развивайте в себе чувство юмора. Учитесь смеяться над своими слабостями, разрешайте своему ребёнку смеяться вместе с вами. **Учите своего ребенка смеяться над собой! Это лучше, чем над ним будут смеяться другие.**

– Не читайте своему ребёнку бесконечные нотации, он просто их не слышит!

– Будьте всегда последовательны в своих требованиях. Хорошо ориентируйтесь в своих “да” и “нет”.

– Не лишайте своего ребенка права быть ребёнком. Дайте ему возможность побыть озорником и непоседой, бунтарём и шалуном. Период детства весьма скоротечен, а так много нужно успеть попробовать, прежде чем станешь взрослым. Дайте возможность своему ребёнку быть им во время детства, иначе период детства будет продолжаться и во взрослой жизни. Это может обернуться серьёзными последствиями и для вашего ребенка, и для вас, родители!

– Помните, что самое большое родительское счастье – видеть состоявшихся, умных и благородных детей!

9. Принятие решения родительского собрания.

С проектом решения родительского собрания выступает председатель родительского комитета:

1. Рекомендовать семьям чаще использовать благодарность, похвалу и поощрение за выполнение ребёнком той или иной работы.

2. Рекомендовать чаще привлекать ребенка к совместному труду. Включать в трудовое воспитание ребенка игру и игровые приёмы.

3. Рекомендовать чаще давать ребёнку добрые и полезные советы. Поощрять творческий подход ребенка к выполнению поручений.

4. Рекомендовать родителям учащихся изучать психолого-педагогическую литературу по вопросам семейного воспитания.

Список используемых источников:

1. Дик Н.Ф. Настольная книга учителя начальных классов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.
2. Мицкевич Ж.И. Социальная работа с семьёй: мир взрослых и детей. Минск, 2002.
3. Максименко Н.А. Дарите детям любовь. Волгоград: Учитель, 2006.
4. Салыхова Л.И. Настольная книга классного руководителя. М.: Глобус, 2007.
5. Яременко Е.О., Лобачева Е.К. Родительские собрания. М.: Экзамен, 2009.
6. Каиров И.А., Богданова О.С. Азбука нравственного воспитания. М.: Просвещение, 1975.

© 2015, Титенко Г.Г.

Родительское собрание «О методах и стилях семейного воспитания»

© 2015, Titenko G.G.

Parent meeting "On the methods and styles of family education»

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.405

Поступила (Received): 30.11.2015

Тренина Н.А., Королькова А.И.
Формирование ключевых компетенций младших школьников через интегрированное обучение

Trenina N.A., Korolkova A.I.
The forming of core competence of junior students through the integrated teaching

Федеральные государственные образовательные стандарты требуют дифференциации и интеграции содержания образования, что способствует не только формированию ключевых компетенций, но и развитию нестандартного творческого мышления учащихся. В данной статье авторы рассказывают об опыте работы по интегрированному обучению на уроках математики

Ключевые слова: урок, интеграция, дифференциация

Federal state educational standards require differentiation and integration of the content of education that contributes not only the formation of key competencies but also the development of unconventional creative thinking. In this article the authors tell about the experience of working on integrated teaching in lessons of mathematics

Key words: lesson, integration, differentiation

Тренина Наталья Анатольевна

Учитель

Начальная общеобразовательная школа №31
г. Старый Оскол, м-н Солнечный, 22

Trenina Natalya Anatolevna

Teacher

Primary comprehensive school №31
Sary Oskol, m-n Solnechniy, 22

Королькова Анна Ивановна

Заместитель директора

Начальная общеобразовательная школа №31
г. Старый Оскол, м-н Солнечный, 22

Korolkova Anna Ivanovna

Deputy Director

Primary comprehensive school №31
Sary Oskol, m-n Solnechniy, 22

Федеральные государственные образовательные стандарты требуют дифференциации и интеграции содержания образования, что способствует не только формированию ключевых компетенций, но и развитию нестандартного творческого мышления учащихся.

При интеграции уроков происходит использование потенциала нескольких учебных дисциплин, открываются дополнительные возможности для решения учебных и воспитательных задач, уплотнение количества информации на уроке и мыслительной деятельности учеников по усвоению этой информации.

Интеграция помогает учителям, работающим с обучающимися начальной школы, сделать уроки более яркими, эмоциональными, образными, помогает обогатить детей знаниями исторических событий, развивать их интерес к изу-

чению истории родного края в дальнейшем. Интегрированные уроки интересны учащимся, они насыщены информацией, развивают мышление и воображение младших школьников.

Академик Д.С. Лихачев говорил: «Если человек не любит старые улицы, пусть даже и плохонькие, – значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны, – он, как правило, равнодушен к своей стране». Поэтому средствами разных учебных предметов, стремлюсь воспитать в детях любовь к Отечеству, родному Белгородскому краю, его духовным, самобытным обычаям, традициям, стремлюсь показать причастность каждого человека, каждой семьи к жизни Белогорья и России. Воспитание любви к Родине, родному краю было бы недостаточным, если бы не привлекался краеведческий материал, связанный с историей Белгородского края.

Интегрированные уроки математики и краеведения особенно актуальны, поскольку обладают ярко выраженной прикладной направленностью и вызывают неизменный познавательный интерес у учащихся. Основной педагогической целью данных уроков является формирование интереса обучающихся к изучению истории, особенностей родного края наряду с закреплением темы по математике проблемно-диалогическим методом.

Мы заметили, что дети с большим интересом решают задачи, которые связаны с их жизнью, городом, Поэтому на каждом уроке стали предлагать задачи о нашем городе.

При изучении тем «Нумерация многозначных чисел», «Решение задач с многозначными числами», проводим уроки – путешествия в историю родного края.

На таких уроках предлагаем детям решить такие задачи:

– В 2093 году наш город отметит своё 500-летие. В каком году он основан? Сколько лет исполнилось нашему городу в текущем году?

– В 1239 году на наш край нахлынули полчища татар. После опустошительных набегов Оскольский край, как и вся юго-восточная окраина Руси сильно опустел. Сколько лет (десятков лет, сотен лет) прошло с тех пор?

– По приказу Петра I большая часть служилого населения Белгородчины была мобилизована для строительства флота в Воронеж. Только по просьбе воеводы Б.П.Шереметьева для несения службы в городе Белгороде из 925 детей боярских оставлено 150, а в Старом Осколе – лишь 15 из 1240. Сколько служилых людей призвали из Белгорода и Старого Оскола? На сколько человек больше призвали из Старого Оскола, чем из Белгорода?

– Госкомитет Обороны СССР 8 июня 1943г. принял постановление в срок с 15 июня по 15 августа, для переброски грузов к фронту, построить новую железную дорогу Старый Оскол – Ржава, протяжённостью 95км. Но уже 16 июля по этой стальной магистрали пошли первые эшелоны фронту. На сколько дней опередили график строители?

– За 32 дня наши девушки и их ровесницы, вместе с другими строителями, со стариками и бабами из окрестных деревень уложили 80 000 кубометров грунта. Сколько кубометров грунта в среднем укладывали строители за один день?

При изучении темы «Величины», «Операции с величинами» дети знакомятся со старинными мерами длины, площади, массы, учатся переводить их в современные единицы измерения.

– Для оповещения и предупреждения татарских набегов построена Белгородская засечная черта, в которую вошёл город-крепость Оскол. Он был построен при царе Фёдоре Иоанновиче в 1593г. на меловых скалах, обрывающихся к бурной, многоводной и глубокой тогда реке Оскол. Крепостная стена состояла из вертикально поставленных дубовых брёвен с заострёнными вверх концами. Длина крепости была равна 930 сажням. Узнайте, какова длина городских стен в современных мерах длины. (Длина казённой сажени равна 217см 6мм).

– Самой мощной защитой крепости было огнестрельное оружие. Самым распространённым был «пищаль». Согласно дозорной книге 1615г., у защитников крепости было всего 12 пищалей. Шесть железных пищалей малого калибра, весом ядра в одну гривенку (гривенка равнялась 205г) и шесть медных – три из которых по шесть гривенок ядро, три – по четыре гривенки. Каков общий вес ядер, которые требовались лишь для одного заряда для всех пищалей?

В настоящее время много внимания уделяется духовному воспитанию детей. Ведь история нашего края неотделима от истории православия. Поэтому на уроках математики использую следующие задачи:

– 4 ноября во всех православных храмах нашего города проходят праздничные богослужения и крёстные ходы с Казанской иконой Божией Матери. Это церковное торжество, в честь одной из самых почитаемых на Руси икон, установлено в память освобождения от польских интервентов в 1612г. Теперь эта дата совпадает с государственным праздником – Днём народного единства. В каком веке произошло сражение с поляками? Сколько лет прошло с тех пор? В каком году мы будем отмечать 400-летие освобождения от польских интервентов?

– В 1630г. строится Белгородская оборонительная черта. В Белгороде установлен вечевой колокол в 75 пудов. Звон его был слышен на много вёрст и предупреждал об опасности. Пересчитайте вес колокола в килограммах, если 1пуд = 16кг 380г

На уроках предлагаем задачи, из которых дети узнают что-то новое о современном городе, перешагнувшем 400-летний рубеж. Для составления таких задач используем материалы статей периодической печати.

– Руководитель клуба «Поиск» Григорьев Э.И., вместе с членами клуба уточнили и восстановили более 3000 имён погибших героев, воевавших в наших местах. Все наши земляки, старооскольцы, а это 14 000 погибших и пропавших безвести, занесены в Книгу памяти Белгородской области. Тысячи останков героев перезахоронены в братских могилах города и района, 1300 человек – на Мемориале у Атаманского леса, из них установлены фамилии свыше 600 захороненных. Сколько неизвестных героев похоронено на Мемориале?

Таким образом, метапредметная интеграция, на которую мы опираемся и используем, позволила нам планировать учебную работу, направляя её на формирование ключевых компетенций учеников. В конечном счете, интеграция

должна способствовать воссоединению целостности мировосприятия – единство мира и человека, живущего в нем и его познающего.

Список используемых источников:

1. Крупенков А.Н. Белгородские святыни. Белгород: Квант, 1995. 112 с.
2. Никулов А.П. Оскольский край. Старый Оскол, 1997. 575 с.
3. Савченко Е.С., Зеликова А.Я., Шатохина Н.Я. 50 лет Белгородской области: пути созидания. По заказу администрации Белгородской области. Белгород: Белгородская областная типография, 2004. 489 с.

© 2015, Тренина Н.А., Королькова А.И.
Формирование ключевых компетенций младших школьников через интегрированное обучение

© 2015, Trenina N.A., Korolkova A.I.
The forming of core competence of junior students through the integrated teaching

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.409

Поступила (Received): 13.11.2015

Трофименко А.С.
Формирование профессиональных компетенций
студентов средствами декоративно-прикладного
искусства

Trofimenko A.S.
The formation of professional competence of
students by means of decorative and applied arts

Рассматривается проблема формирования профессиональных компетенций студентов. Для определения профессиональной компетенции студентов и средств формирования компетентного специалиста анализируется научная литература. Обоснованы педагогические условия и выявлены основные пути обретения профессиональных компетенций. Проанализировано состояние дисциплин декоративно-прикладного искусства и его задачи в системе образования

Ключевые слова: формирование профессиональных компетенций, средства, декоративно-прикладное искусство

Considers the problem of formation of professional competence of students. To determine the professional competence of students and means of formation of the competent expert analyzed scientific literature. Grounded pedagogical conditions and identifies the main ways of gaining professional competencies. Analyzes the state of the disciplines of decorative arts and its purpose in the education system

Key words: formation of professional competence, tools, decorative arts

Трофименко А.С.

Аспирант
Крымский федеральный университет им. В.И.
Вернадского
Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2

Trofimenko A.S.

Graduate
Crimean federal university named V.I. Vernadsky
Crimea, Yalta, Sevastopol st., 2

Национальная стратегия развития образования и глобальные перемены в современном обществе определяют, что формирование компетентно определенной личности является важнейшей составляющей развития общества и государства. Компетентность личности становится решающим условием и показателем успешности человека в жизни вообще и в профессиональной деятельности в частности. Решение этой проблемы требует переосмысления содержания и путей достижения целей, сущности и характера данного процесса в соответствии с современными требованиями по развитию творчества как целостной системы. Важную роль в этом играет образование. Благодаря разнообразию направлений деятельности, она формирует творческую компетентность студента, что включает в себя знания, умения, навыки, отношения, необходимые для успешной творческой деятельности и возможность использовать их в

жизни и на практике, которая определяется как способность человека генерировать идеи, выдвигать гипотезы; фантазировать преодолевать инертность мышления [1, с.40].

Теоретические проблемы компетентностного подхода к обучению рассматривались в исследованиях С.Бондарь, И. Ермакова, А. Кононко, А. Овчарук, А.Савченко, Т. Сорочан, А. Хуторского и др. Компетентностный подход учеными определяется как направленность образовательного процесса на формирование и развитие ключевых (базовых) и предметных компетентностей, результатом которого должно быть формирование общей компетентности, что является интегрированной характеристикой достижений ученика. Она приобретает в результате обучения, личного познавательного и жизненного опыта. Поэтому базовыми понятиями компетентностного подхода являются компетентность и компетенция [1, с.43].

В тоже время суть, назначение и возможности декоративно-прикладного искусства, его место в производственно – экономической и, тем более, культурной сферах общества не всегда постоянно не только основной массе общества, предпринимателей, студентов учебных заведений.

На основе анализа психолого-педагогической литературы можно выделить основные пути обретения профессиональных компетенций студентов: решение творческих задач; внедрение развивающих творческих игр; индивидуальный подход в обучении; проблемный подход. Известно, что каждый учащийся уникален по-своему, поэтому задача педагога – предоставить таланта каждого отдельного студента наилучшие условия для его выявления, успешной реализации и динамики развития, научить самостоятельно учиться и достигать успеха [2, с.74].

Эффективность формирования профессиональной компетенции обеспечивается созданием следующих педагогических условий: включение студентов в процесс проектирования и изготовления продукта средством проектов; диалогизация учебного процесса; мотивация их к саморазвитию творческих способностей, формирования творческого стиля деятельности; усиление контекстности технологического образования. Одним из средств формирования творческой компетенции является декоративно-прикладное искусство, как один из видов художественной деятельности, произведения которого сочетают эстетические и практические качества. Декоративное означает «украшать», «прикладное» – вещи, имеющие практический обиход, а не только предметом эстетического наслаждения. Главная задача декоративно-прикладного искусства – сделать красивым внешнюю среду человека, его быт. Красота произведений прикладного искусства достигается благодаря декоративности, в которой наряду с конкретными элементами сочетаются стилизованные и абстрактные образы и формы, источники происхождения которых иногда остаются неопределенными. В декоративном искусстве художник строит изображение с помощью пластики форм и цветовых соотношений, объединяет разные по месту и времени события, образы и элементы. Со всем выше сказанным тесно связано понятие декоративность. Декоративность является единственно возможным средством

выражения содержания и художественной образности. Разделение декоративно-прикладного искусства на виды осуществляется по назначению предмета – мебель, одежду, посуду и тому подобное, по технике исполнения – резьба, ткачество, роспись, по материалу – дерево, керамика, текстиль, камень, лоза, то есть использование природных материалов; металлы и их сплавы, пластмассы, стекло, фарфор, бумага и тому подобное, то есть использование искусственных, изобретенных человеком материалов [3, с.72].

Сегодня профессиональное декоративное искусство непосредственно влияет на создание синтетического художественного образа, что отражает эстетические идеалы современной эпохи. Градостроительство, промышленное производство, различные отрасли художественного проектирования, театральное, киноискусство плодотворно используют труд художников. Художник, занятый в сфере материального производства, считается художником прикладного направления. Почти каждая вещь, которая окружает нас в общественных и культурных сооружениях, в быту, выполненная при участии художника, ведь создание нового предмета требует реализации не просто идеи самой вещи, а еще и художественного замысла. Проблема обучения декоративно-прикладного искусства студентов как в прошлые годы, так и в настоящее время рассмотрена в исследованиях философов, психологов, культурологов, педагогов. Она затрагивает научные исследования, интегрирующие педагогику и эстетику, культурологию и искусствоведение. Отдельные вопросы декоративно-прикладного искусства неоднократно находили свое отражение в трудах ученых, в частности Е.А. Антонович, К.Духанин обосновали подходы к классификации видов декоративно-прикладного искусства; О.Рудницкая, Н.Каган, Г.Захарчук-Чугай охарактеризовали функции декоративно-прикладного искусства. О могучий психолого-педагогический и воспитательный потенциал народных художественных ремесел, их просветительское и культурное влияние на личность свидетельствуют исследования А.Энтис, Н.Кузан, Т.Мацейко, В.Мусиенко, В.Радкевич, Л.Савки, С.Чебоненка и др. Однако данные работы носят, в основном, искусствоведческий или прикладной характер [3, с.93].

На сегодняшний день основным критерием оценки выпускника вуза являются, в основном, знания. В то же время необходимость оценивать итоги образования, т.е. компетентность, не ограничиваясь качеством знаний, становится очевидной. Компетентностный подход в рамках знаниевой парадигмы объясняет набор компетенции как совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности по отношению к определенному кругу предметов и отношению к ним. Этот же подход, но уже в рамках личностно ориентированной парадигмы, задает набор компетенции, ориентированных на смысловую составляющую любого вида деятельности. Владея такими компетенциями, т.е. знаниями и умениями, появляющиеся вследствие специально инициированной учебной деятельности, будущий учитель получает возможность выстраивать свою индивидуальную деятельность адекватно вызовам времени [3, с.123].

Список используемых источников:

1. Алинова М.Ш., Сейтмолдинов Д.Н. Теоретические основы профессиональной компетенции будущих дизайнеров // Интеграция науки и образования с целью повышения качества подготовки специалистов – решающий фактор устойчивого развития государства. СГУ им. Шаккарима, 2006. С. 40-44.
2. Кенжебеков Б.Т. Сущность и структура профессиональной компетентности специалиста // Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. 2002. №5. С. 72-76.
3. Паранюшкин А.С. Техника рисунка. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 186 с.

© 2015, Трофименко А.С.

Формирование профессиональных компетенций
студентов средствами декоративно-прикладного
искусства

© 2015, Trofimenko A.S.

The formation of professional competence of
students by means of decorative and applied arts

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.413

Поступила (Received): 16.11.2015

Тураев В.М.**Тренированность как важный компонент достижения
высоких спортивных результатов****Turaev. V.M.****Fitness as an important component to achieve high sports results**

При систематическом наблюдении за тренировкой и регулярном тестировании спортсменов тренер получает для анализа необходимые данные, добавляя к ним свои личные наблюдения и оценивая тренированность каждого спортсмена. Являясь вторичной задачей, определение тренированности как средство контроля должно быть, подчинено главному – проблеме методики тренировки, способствующей достижению высоких спортивных результатов

Ключевые слова: тренированность, результат, нагрузка

The systematic monitoring of the exercise, and regular testing of athletes the coach gets the necessary data for analysis, adding to them their own personal observations and evaluating the fitness of each athlete. As a secondary objective, the definition of fitness as a means of control must be subordinated to the main point – the issue of training methods that promote the achievement of high sports results

Key words: fitness, result, load

Тураев Вячеслав Михайлович

Старший преподаватель

Поволжская государственная академия
физической культуры, спорта и туризма

г. Казань, Деревня Универсиады, 35

Turaev Vyacheslav Mihailovich

Senior Lecturer

Volga state academy of physical culture, sports and
tourism

Kazan, Universiade Village, 35

Тренированность – мера приспособленности организма к спортивной работе, достигнутая путем тренировки.

Подготовка спортсмена к соревнованиям и его успешное выступление невозможно без достижения необходимого уровня тренированности. Среди ряда важнейших современных проблем, требующих решения, проблема исследования закономерности тренированности является одной из центральных в спорте [4, с. 56].

Различают общую и специальную тренированность, характеризующую степень приспособленности к специфическим требованиям избранного вида спорта. Общая тренированность характеризуется степенью приспособленности к комплексу различных видов деятельности. Основным показателем тренированности является спортивный результат. Однако известно, что высокие достижения спортсмены могут показать лишь после многолетней подготовки и только в не продолжительный период наивысшей спортивной формы в каждом тренировочном цикле. Тем более трудно судить о тренированности начинаю-

щего спортсмена по его высоким результатам [1, с. 102]. Тренированность выражается в повышенном уровне функциональных возможностей организма, специфической и общей работоспособности, в достигнутой степени совершенства спортивных навыков и умений.

Общая тренированность организма представляет собой ту сторону содержания его подготовки, которая не сводится к избранному для специализации виду спорта, а расширяет предпосылки успешным занятиям избранным видам спорта и соответствует совершенствованию в нем на основе обеспечения разностороннего развития спортсмена [7, с.137].

Общая тренированность – является комплексным результатом решения практических задач спортивной тренировки. Важнейшие методы воспитания общей тренированности в период возрастного становления организма – всесторонность воздействий, соразмерность нагрузок и функциональных возможностей организма [3, с. 23].

Тренировочный процесс включает следующие органически связанные разделы подготовки: физическую, спортивно-техническую, тактическую и другие. На протяжении ряда лет осуществляются все виды подготовки, которые в конечном итоге складываются в общую тренированность спортсмена.

Авторы ряда работ считают, что при высокой тренированности спортсмена улучшается уровень большинства функциональных показателей. Определенный процент показателей может не дать никаких изменений, в то время как более информированными для диагностики могут быть результаты, дающие статистически достоверные ухудшения в условиях повышающей тренированности спортсмена [5, с. 94].

В связи с этим в теории и практике спорта остро возникает вопрос анализа результатов исследования по проблеме тренированности, как сложного тренировочного процесса, включающего в себя одновременно как прогресс, так и регресс ряда функций и систем организма спортсмена.

Процесс становления тренированности как этап всякого развития, осуществляется по кругу, который совершается в пределах одной и той же ступени развития и до определенного момента не выводят эти процессы за рамки данной ступени развития. Тренировочную и соревновательную деятельность спортсмена, не смотря на ее круглогодичность, не следует упрощенно рассматривать, как непрерывный процесс. В процессе круглогодичной тренировки и особенно в послесоревновательном этапе у спортсменов наблюдается временные перерывы в специальной деятельности [6, с. 9].

В процессе тренировочной деятельности с увеличением объема и интенсивности нагрузок происходит рост тренированности спортсмена. Увеличение тренированности выражается в изменении уровня физических, психологических и специальных показателей.

Под тренированностью понимается комплексная характеристика состояния спортсмена, отражающая его возможности в избранном виде спорта. Понятие тренированность комплексное, поэтому существует множество его определений. Термин «тренированность» некоторые авторы используют как опреде-

ление такого уровня здоровья, функционального состояния физической, тактической и волевой подготовки спортсменов, который определяет специальную работоспособность и готовность к достижению высоких результатов.[8, с. 52]

На данном этапе развития науки, практически невозможно охватить все компоненты исследований. По мнению Н.И. Волкова тренированность проявляется в двух формах: в увеличении функциональных резервов организма, иначе говоря, величине предельных нагрузок и в повышении эффективности физических регуляций, т.е. в более экономном обеспечении нагрузки.

Развитие тренированности спортсменов растет не по прямой, а по логарифмической прямой [9, с. 278].

С ростом тренированности при одной и той же работе некоторые показатели снижаются, а в период спортивной формы становятся, как правило, наименьшими, т.е. работа выполняется экономно в результате отличной координации различных функций. Таким образом, в период достижения спортивной формы неизбежны колебания тренированности [6, с. 11]. Высокая тренированность представляет собой состояние оптимальной готовности спортсмена. Не вызывает сомнения, что у каждого спортсмена в зависимости от его индивидуальных особенностей и квалификации состояние высокой тренированности наблюдается характерный для него уровень показателей. Человека можно рассматривать, как сложную систему, обладающую способностью экстренной самоорганизации, динамически приспособляющуюся к изменениям внешней и внутренней среды.

Одним из основных факторов, способствующих росту тренированности спортсменов, является околопредельная нагрузка стрессового характера [2, с. 29]. Диагностика тренированного спортсмена, особенно физиологических показателей будет эффективна только в том случае, если в процессе подготовки осуществляется оперативный, текущий и этапный контроль.

Согласно представлениям о многокомпонентной структуре тренированности, спортивный результат определяется целым рядом факторов, которые можно объединить в несколько групп. Именно поэтому тренированность можно рассматривать в различных аспектах: педагогическом, психологическом, медицинском, социальном. В педагогический аспект тренированности принято включать техническую и тактическую подготовку спортсменов. К психологическому аспекту тренированности следует отнести психическое состояние, волевые и моральные качества спортсменов. Трудно переоценить роль психического состояния в спорте. Способность концентрировать внимание, заставить себя продолжить борьбу в трудных условиях характерных для спортсменов всех видов спорта. В медицинском аспекте тренированности рассматривается морфофизиологические показатели организма, необходимые для достижения отличных показателей в спорте. Социальный аспект тренированности определяет место спорта и спортсмена в обществе, характеризуя условия жизни спортсмена, мотивацию, различные свойства характера и другие [1, с.102]. Важнейшей задачей является определение состояния тренированности спортсмена.

В настоящее время физиологами и врачами разработаны методы, которые позволяют судить о состоянии системы транспорта кислорода, то есть кардиореспираторной функции. Однако методов, которые позволили бы углубленно изучить нейромышечный аппарат и высшую нервную деятельность, к сожалению, мало. А именно это имеет большое значение в оценке освоения техники и тактики спортивных упражнений. Надо полагать, что степень тренированности смогут определить не только врачи, но и тренеры, но для этого нужно осуществлять более широкую медико-биологическую подготовку тренеров. Тренер должен учитывать данные различных педагогических исследований. При систематическом наблюдении за тренировкой и регулярном тестировании спортсменов тренер получает для анализа необходимые данные, добавляя к ним свои личные наблюдения и оценивая тренированность каждого спортсмена.

Однако определение тренированности не должно стать самоцелью. Являясь вторичной задачей, оно как средство контроля должно быть, подчинено главному – проблеме методики тренировки, способствующей достижению высоких спортивных результатов.

Список используемых источников:

1. Аулик И.В. Как определить тренированность спортсмена. М.: ФиС, 1977. С. 102.
2. Виру А.А. Положительное значение стрессовой реакции в механизме развития тренированности. №9. 1977. С. 28-30.
3. Волков Н.И., Зациорский Р.М. Некоторые вопросы теории тренированных нагрузок. №6. 1964. С. 20-24.
4. Дегтярев И.П. Тренированность боксеров. Киев: Здоровье, 1985. 139 с.
5. Друзь В.А. Спортивная тренировка и организм. Киев. 1980. 128 с.
6. Дегтярев И.П., Остьянов В.Н., Савин М.П. Корреляционные взаимосвязи психических и физиологических показателей боксеров в мезоциклах соревновательного периода. №12. 1981. С. 9-11.
7. Матвеев Л.П. Основы спортивной тренировки. Москва. 1977. 279 с.
8. Фарфель В.С. Дискуссия о критериях тренированности. 1972. С. 50-53.
9. Яковлев Н.Н., Коробков А.В., Янанис С.В. Физиологические и биохимические основы спортивной тренировки. М.: ФиС, 1960. 389 с.

© 2015, Тураев В.М.

*Тренированность как важный компонент
достижения высоких спортивных результатов*

© 2015, Turaev. V.M.

*Fitness as an important component to achieve high
sports results*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.417

Поступила (Received): 30.11.2015

Уфимцева Л.И., Письменная С.А. Элементы творчества при изучении математических дисциплин

Ufimceva L.I., Pismennaya S.A.
The elements of creativity in the study of mathematical disciplines

В работе рассматривается вопрос о развитии творческих и исследовательских способностей учащихся школ и студентов экономических специальностей. Рассматриваются экономические смысл основных математических понятий и решение простейших экономических задач экономико-математическими методами.

Ключевые слова: творческие способности, экономические приложения научно-исследовательская работа

This paper considers the question of the development of creative and research abilities of pupils of schools and students of economics. It discusses the economic meaning of the basic mathematical concepts and solution of elementary economic problems of economic-mathematical methods.

Key words: creativity, economic applications research work

Уфимцева Людмила Ивановна

Кандидат физико-математических наук, доцент
Самарский государственный экономический
университет

г. Самара, ул. Советской Армии, 141

Ufimceva Ludmila Ivanovna

Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor
Samara state university of economics

г. Самара, ул. Советской Армии, 141

Письменная Светлана Анатольевна

Учитель

Лицей «Престиж»

г. Самара, ул. Советской Армии, 141

Pismennaya Svetlana Anatolyevna

Teacher

Lyceum "Prestige"

г. Самара, ул. Советской Армии, 141

В период кризиса наше общество особенно нуждается в творческих людях, которые могут принимать оптимальные решения в нестандартных кризисных ситуациях. Перед учебными заведениями стоит проблема развития творческих способностей учащихся. Математические дисциплины широко используются во всех отраслях как научной так и практической деятельности. Поэтому перед учителями стоит задача высокой математической подготовки учеников и в средних учебных заведениях, так и в вузах. Математика в силу своей специфики способствует развитию творческих и исследовательских способностей учащихся.

При изучении программного материала преподаватель обращает внимание на теоретический материал и практические задания, которые имеет исследовательский характер. Наряду с этим уделяется внимание изучению дополни-

тельных разделов математики. Так при изучении процентов школьников знакомят с элементами финансовой математики (рента, сложные проценты и др.), в теме производная – исследуется производственная функция., приводятся задачи на составление производственной функции по статистическим данным, дается экономический смысл параметров, при решении текстовых задач – математическое моделирование (составляются простейшие математические модели задач).

В высших учебных заведениях уже больше возможностей для проведения подобной работы. В соответствии с профилем в экономическом вузе рассматриваются экономические приложения основных математических понятий, решаются простейшие экономические задачи: начиная с математического моделирования и заканчивая решением с помощью компьютерных технологий. В курсе «методы оптимальных решений» и «Методы моделирования и прогнозирования» даются методы, применяемые в дальнейшем при изучении профилирующих дисциплин, осуществляется связь как с экономическими кафедрами, так и профилирующими. При изучении экономической теории для решения простейших экономических задач используется дифференциальное исчисления (при построении кривой спроса и предложения), определенный интеграл. На профилирующих кафедрах применяются симплексный метод, составление математических моделей задач.

Большую роль для развития нестандартного мышления играет научно-исследовательская работа с учениками школ и студентами. В Самарском государственном экономическом университете существует связь с учащимися экономических классов города. В этих классах наиболее способным ученикам предлагают проводить самостоятельные экономико-математические исследования: например в лицее «Престиж» учащимися были составлены математическая модель рациона питания учащихся, найдено оптимальное решение задачи. Ученики самостоятельно работали со справочниками (нашли нормы и содержание питательных веществ и витаминов в различных продуктах), составили модель задачи и нашли её решение, рассмотрена задача о потреблении: рассмотрели функцию полезности, изучили её свойства, и определили оптимальное решение при заданном бюджете, для решения транспортной задачи рассматривалась теория графов.

Студенты вуза имеют большие возможности для решения практических экономических задач. Например: оптимизация выпуска продукции с помощью производственной функции. На основе статистических данных составляется производственная функция выпуска продукции, рассчитывается прибыль с учетом издержек, исследуем функции на экстремум, решается задача по запасам продукции торговой фирмы. С помощью статистических данных составлена функция потерь торговой фирмы. Используя элементы теории вероятностей и экстремум функции двух переменных определяются запасы при которых потери минимальные. моделирование прибыли Развитие конкурентной стратегии лидерства на примере частных компаний Для её решения используется теория игр, в частности игры с природой. Используя различные критерии опти-

мальности и построив дерево «решений» находим оптимальное решение задачи. Теория графов по оптимизации сбыта готовой продукции и др. В этих задачах на основе практического материала с помощью математических методов находится оптимальное решение. Полученные результаты были рассмотрены как на внутривузовской конференции так на международных студенческих конференциях. Часть из них были опубликованы и отмечены как лучшие студенческие конференции. Выступления на конференциях и публикация статей вырабатывают у студентов навыки научно-исследовательской работы и дают возможность в дальнейшем успешной учебы в магистратуре.

Подобные мероприятия позволяют выявить наиболее способных учащихся и помогают ученикам школ определиться с выбором будущей специальности.

Список используемых источников:

1. Безгласная Е.А., Севастьянова С.А. Совершенствование системы образовательных программ в области экономики в контексте междисциплинарного взаимодействия // Вестник СГЭУ. 2014 №4(114). С. 153-156.
2. Уфимцева Л.И., Макаров С.И., Нуйкина Е.Ю. Развитие творческих способностей студентов при изучении математических дисциплин // Наука и образование в жизни современного общества. Т. 12. 2015. Тамбов. С. 142-143.
3. Уфимцева Л.И., Никитина Е.С. Оптимизация запасов продукции на основе статистических данных // Научное сообщество студентов XXI столетия. 9(12). 2013. С. 326-331.

© 2015, Уфимцева Л.И., Письменная С.А.
Элементы творчества при изучении
математических дисциплин

© 2015, Ufimceva L.I., Pismennaya S.A.
The elements of creativity in the study of
mathematical disciplines

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.420

Поступила (Received): 30.11.2015

Федечкина Н.Н., Тренина Н.А. Дифференцированный и индивидуальный подход к обучению младших школьников

Fedechkina N.N., Trenin N.A.
**Differentiated and individual approach
to teaching younger students**

В условиях классно-урочной системы, когда в классе дети с разными способностями, интересами, разным психическим и физическим развитием для обеспечения эффективного обучения необходим дифференцированный подход к нему. В данной статье авторы рассказывают об опыте работы в рамках индивидуально-дифференцированного подхода к уроку

Ключевые слова: урок, индивидуальный подход, дифференцированный подход

In terms of the classroom environment, when in the classroom children with different abilities, interests and different mental and physical development to ensure that effective learning required a differentiated approach to it. In this article the authors tell about the experience in the framework of individual and differentiated approach to lesson

Key words: lesson, individual approach, differentiated approach

Федечкина Наталия Николаевна

Учитель

Начальная общеобразовательная школа №31
г. Старый Оскол, м-н Солнечный, 22

Fedechkina Natalia Nikolaevna

Teacher

Initial comprehensive school №31
Stary Oskol, m-n sunny, 22

Тренина Наталья Анатольевна

Учитель

Начальная общеобразовательная школа №31
г. Старый Оскол, м-н Солнечный, 22

Trenina Natalya Anatolevna

Teacher

Initial comprehensive school №31
Stary Oskol, m-n sunny, 22

*Чтобы быть хорошим преподавателем,
нужно любить то, что преподаёшь,
и любить тех, кому преподаёшь...*
В. Ключевский.

В условиях классно-урочной системы, когда в классе дети с разными способностями, интересами, разным психическим и физическим развитием для обеспечения эффективного обучения необходим дифференцированный подход к нему. Что же такое дифференцированное обучение и индивидуальный подход в обучении? Под дифференцированным обучением обычно понимают форму организации учебной деятельности для различных групп учащихся. Индивидуальный подход – важный психолого-педагогический принцип, учитывающий индивидуальные особенности каждого ребёнка. Развитие мышления учащихся – одна из основных задач начальной школы. То, что обучение так или иначе должно

быть согласовано с уровнем развития ребёнка, – это установленный и многократно проверенный факт, который невозможно оспаривать. Разные учащиеся по-разному овладевают знаниями, умениями и навыками. Эти различия обусловлены тем, что каждый ученик в силу специфических для него условий развития, как внешних, так и внутренних, обладает индивидуальными особенностями.

Психофизиологические особенности учащихся, разные уровни их умственных способностей закономерно требуют для обеспечения эффективного обучения каждого ученика или группы детей неодинаковых условий обучения. В условиях классно-урочной системы обучения это возможно при индивидуализации и дифференциации обучения. Как строить процесс дифференцированного обучения?

Как педагогу-практику сделать каждый урок продуктивным и максимально эффективным для всех групп учащихся? Как «подать» материал, чтобы одарённые не скучали, а дети с трудностями обучения и развития понимали его? Эффективность урока зависит от целого ряда факторов. Работать над ним учитель начинает ещё при написании календарно-тематического плана. Важно продумать место и роль каждого урока в теме, связь между уроками курса, распределить время на введение в тематику, закрепление и отработку, контроль и коррекцию результатов. Непосредственно подготовку к уроку важно начинать с целеполагания, мы знаем о триединых целях образования: обучение, развитие, воспитание.

Дифференцированная работа требует предварительного деления учащихся на группы по уровню обученности.

1 группа – сильные учащиеся с высоким уровнем усвоения, с высокими познавательными способностями, умеют работать самостоятельно, они получают задания повышенной трудности.

2 группа – учащиеся со средним уровнем способностей. Для них необходимо создавать условия для продвижения в развитии и постепенного перехода в 1 группу. Работая с этой группой, следует уделять внимание развитию их способностей, воспитанию самостоятельности, уверенности в своих силах.

3 группа – учащиеся с пониженной успеваемостью, в результате низких способностей. Этой группе приходится уделять особое внимание, поддерживать, помогать усваивать материал, работать некоторое время только с ними на уроке, пока 1 и 2 группа работают самостоятельно.

Ценность применения дифференцированных заданий заключается в том, что:

- овладение уровневый подходом дает возможность учителю осуществлять диагностику и следить за динамикой интеллектуального развития учащихся;

- учет индивидуальных особенностей учеников позволяет педагогу составлять задания таким образом, чтобы способствовать реализации возможностей каждого ребенка в рамках личностно – ориентированного обучения;

- дифференцированные задания должны использоваться систематически, так как только в этом случае их внедрение будет давать хорошие результаты.

Разноуровневые группы подвижны. Если ученик второй или третьей группы работает в полную силу, он может перейти из одной группы в другую. Ущемления личности быть не должно.

А вот несколько вариантов (фрагментарных) работы в рамках индивидуально-дифференцированного подхода к уроку. Самая распространённая форма работы – это карточки с индивидуальными заданиями, учитывающими разный уровень учащихся. Их может составить и учитель (особенно после проведения срезовых работ), и сами учащиеся. Предварительно учитель проверяет подготовленные учениками задания, оценивает и решает, кому предложить для работы (можно и тому учащемуся, который подготовил задание).

Во время устного опроса или при проверке домашнего задания к доске можно пригласить двух-четырёх учащихся разного уровня и предложить им задания по степени их подготовленности. Затем проверить выполненное, прокомментировать ошибки и недочёты уже всем классом.

Выполняя (например) синтаксический разбор предложения (ученик у доски), класс работает с предложением, закрепляющим умения и навыки по конкретной теме. Другой учащийся (сильный) работает самостоятельно у доски с тем же видом разбора, но предложение более сложной конструкции. Затем провести проверку-обсуждение и записать в тетрадь. Возможна работа с классом по комментированию знаков препинания в предложениях.

Определяя домашнее задание, тоже возможен, а иногда просто необходим, индивидуально-дифференцированный подход. Учитывая специфику подготовки учащихся, класса в целом, можно предложить одним, например, упражнение с обозначением орфограмм на месте пропусков букв, другим – задание по частям речи, третьим, например, дав опорные слова, словосочетания, написать предложения.

Исходя из своей педагогической практики, можем утверждать, что каждый ученик справится с программным материалом, если создать необходимые для него условия работы. В решении этой задачи и состоит значение метода индивидуально-дифференцированного подхода к организации учебного процесса.

Индивидуально-дифференцированный подход можно и, на наш взгляд, должно применять на любом предмете и в любом классе, это даст только положительный результат.

И если учителя волнует развитие детей, успех в обучении каждого учащегося, то он обязательно будет осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.

Список используемых источников:

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985.
2. Бутузов И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективности обучения школьников. М.: Педагогика, 1968.
3. Кирсанов А.А. Индивидуальный подход к учащимся в обучении. Казань, 1988.
4. Рабунский Е.С. Теория и практика реализации индивидуального подхода школьников в обучении. М. 1985.
5. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990.

© 2015, Федечкина Н.Н., Тренина Н.А.

Дифференцированный и индивидуальный подход к обучению младших школьников

© 2015, Fedechkina N.N., Trenin N.A.

Differentiated and individual approach to teaching younger students

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.424

Поступила (Received): 24.11.2015

Федорова Е.В.**Личность преподавателя как важный фактор воспитания****Fedorova E.V.****Teacher's personality as an important factor of education**

В педагогике и дидактике очень много говорится об индивидуальном подходе к учащимся, о личности педагога, как, пожалуй, о самом важном факторе воспитания, о значении примера, который подает педагог. Для того, чтобы знать сильные и слабые стороны своей личности как учителя и воспитателя, каждый педагог должен определить соответствующий ему стиль и учитывать в своей работе их особенности

Ключевые слова: личность, преподаватель, воспитание

There are many talks about the individual approach to the students, the personality of the teacher as the most important factor of education and the importance of the teacher's example in pedagogics and didactics. In order to know the strengths and weaknesses of his personality, every teacher should find out his appropriate style and take these features into account in his work

Key words: personality, teacher, education

Федорова Елена Владимировна

Преподаватель

Детская музыкальная школа № 1

Татарстан, г. Набережные Челны, бульвар им. П. Корчагина, 2

Fedorova Elena Vladimirovna

Teacher

Children music school №1

Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Korchagin blvd., 2

В педагогике и дидактике очень много говорится об индивидуальном подходе к учащимся, о личности педагога, как, пожалуй, о самом важном факторе воспитания, о значении примера, который подает педагог. Но ничего не говорится об индивидуальном подходе к самому педагогу, о том, что такое его личность. Учитель чаще всего рассматривается как простая арифметическая сумма тех достоинств, которыми ему надлежит обладать. Имеются они у него на все 100% – отличный педагог, на 75% – хороший, на 50% – посредственный, ниже 50% – плохой. Разумеется, это не так: каждый педагог – это личность, определенный склад характера, особая порода – каждый в своем стиле [1, с.214].

Для того, чтобы знать сильные и слабые стороны своей личности как учителя и воспитателя, каждый педагог должен определить соответствующий ему стиль и учитывать в своей работе их особенности.

В педагогической литературе имеются две типологические классификации преподавателей. Первая принадлежит известному педагогу В.Н. Сороке-Росинскому. Он делил преподавателей на несколько групп в зависимости от стиля поведения, отношения к работе, характера.

1. Педагоги-теоретики. У них теория, идея всегда преобладает в ущерб реальному миру вещей и практике. Сильная сторона таких преподавателей – хорошее знание методики своего предмета, постоянная работа по своей специальности, а также добросовестная подготовка к каждому уроку. Они, кроме того, обычно очень принципиальны и глубоко убеждены в правильности исповедуемых ими идей. Они требовательны в этом отношении и к себе, и к другим, и эта требовательность нередко переходит у них в нетерпимость ко всем инакомыслящим, в педантизм. Они часто ищут новых путей, не удовлетворяясь проторенными методическими дорожками, и иногда продумывают очень удачные приемы преподавания. Но, будучи сильны в теории, в знании методических приемов, такие часто бывают слабы в практике: они плохо чувствуют своих учащихся. Для успешного применения своих теорий у них, кроме того, недостает чувства меры и не хватает необходимого такта. Не всегда ладятся у теоретика и отношения с ребятами, ведь для него учащиеся – это лишь объект обучения, и делятся они на любимчиков – на хорошо успевающих, на очень нелюбимых – отстающих, и на остальных – однообразную, малоинтересную для него массу [1, с.216].

2. Педагоги-реалисты в противоположность теоретикам очень хорошо разбираются в мире вещей и людей, они тонко чувствуют настроения ребят; умеют вместе с ними радоваться и горевать, и жить интересами каждого из них. В теории учитель-реалист не силен: ведь у него методика вытекает главным образом из практики, из ее результатов, а не из книг, а поэтому он обычно затрудняется обосновать свои методические приемы. Не всегда умеют реалисты выделить и главное в учебном материале, но зато хорошо умеют видеть самое главное – как он усваивается учащимися, – и сейчас же вносят нужные поправки. Очень хороши такие педагоги и в работе с отстающими. Дисциплина у них строится на сознательности ребят, на знании их особенностей и на умении не навязывать своей воли, не подавлять самостоятельности своим авторитетом. Иногда близкие отношения с ребятами приводят к некоторой фамильярности с их стороны, к ослаблению дисциплины, особенно когда мягкость таких учителей не сопровождается соответствующей строгостью [1, с.217].

3. Педагоги-утилитаристы. Для них весь мир лишь материал для какого-нибудь использования, а учащиеся – лишь объект обучения и воспитания для получения максимально высоких показателей успеваемости и дисциплинированности. Его конек не объяснение нового материала – здесь такой учитель почти дословно перескажет текст учебника, – не опрос, который у него зачастую превращается в допрос "с пристрастием" для уловления нерадивых, а всякого рода тренировка в закреплении и повторении пройденного путем разнообразнейших упражнений. Их учащиеся, как из пулемета, выпаливают любые определения и правила, производят всякого рода разборы и грамотно пишут диктанты. Лишь в изложении собственных мыслей затрудняются [1, с.218].

4. Педагоги-артисты (интуитивисты). Главное их свойство – это способность действовать по вдохновению, по наитию, по интуиции. Такие учителя уроки ведут так, что у них и повторение пройденного, и изучение нового материала, сливаются как-то совершенно органически, а класс напоминает симфонический оркестр, где под руководством дирижера каждый инструмент ведет свою

партию, никто из музыкантов не бывает забыт и где сам дирижер время от времени играет лейтмотив. А поэтому и уроки нередко превращаются в творческие композиции. Умеют творчески работать и ученики такого преподавателя. Но наряду с этим у интуитивистов имеются и отрицательные стороны. Это прежде всего зависимость работы такого учителя от его настроения, и отсюда наряду с высококачественными и очень посредственными, а иногда и просто неряшливыми уроками, когда преподаватель работает безо всякого подъема [1, с.219].

Однако, стоит отметить, что выделенные четыре группы редко встречаются в чистом виде. Так же, В.Н. Сорока-Росинский указывал, что встречаются и педагоги, которых невозможно отнести ни к одной из этих групп.

Вторую классификацию дал доктор педагогических наук Э.Г. Костяшкин. Он также, как и В.Н. Сорока-Росинский выделил четыре типа:

1. Интеллектуальный тип отличается склонностью к научной работе, творческим подходом к делу, к анализу своего опыта, ведению наблюдений.

2. Волевой тип педагога характеризуется четкостью и организованностью в работе, повышенной властью, высокой требовательностью и к себе, и к обучаемым. В работе с учащимися такой учитель может быть недостаточно тактичным, что нередко приводит к конфликтным ситуациям.

3. Эмоциональный тип отличается особой нравственной чувствительностью, тонким пониманием внутреннего состояния ученика. Преподаватель такого склада успешно работает с трудными учащимися, добиваясь успехов там, где командный тон и апелляция к сознанию бывают безрезультатными или бессмысленными.

4. Организаторский тип. Особенностью преподавателей этого типа является профессиональная ответственность за деятельность всех обучаемых.

Различия в приведенных выше типологиях не позволяют сравнивать их и отдавать предпочтения первой или второй. Следует лишь сделать вывод, что стиль работы каждого преподавателя сугубо индивидуален. И главное, всегда следует помнить, что профессия преподавателя – это профессия, включающая в себя элементы профессии врача, психотерапевта, психолога, актера, инженера, скульптора, художника, артиста. Уметь глубоко проникать в душевное состояние и быть незаметным разумным его дирижером, дарить оптимистическое настроение, переключать и сосредотачивать внимание, учитывать интересы, способности, темпы мышления, отношения столь различных по характеру обучаемых может только педагог-мастер, педагог с высокой культурой труда.

Список используемых источников:

1. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения // Академический проект. М., 1991. 240 с.
2. Костяшкин Э.Г., Зеленина Л.М. Школа полного дня / Педагогика. М., 1982. 161 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.427

Поступила (Received): 24.11.2015

Филипская Н.П., Белоусова Ю.В. Нейропсихологический подход в логопедической работе

Filipskaya N.P., Belousova Yu.V.
Neuropsychological approach to speech therapy work

В статье дан обзор теоретических положений видных педагогов-психологов, связанный с трудностями обучения письму и нарушениями письменной речи. Обозначены причины дисграфии у школьников. Выявлены направления коррекционно-развивающей работы, имеющие

нейропсихологическую направленность. Раскрыты условия эффективности занятий с позиции нейролингвистического программирования

Ключевые слова: нейропсихологический подход, нейролингвистическое программирование, коррекционная работа

The article provides an overview of theoretical positions of prominent educational psychologists associated with learning disabilities and impairments the letter writing. Marked causes dysgraphia schoolchildren. Identified areas of correctional-developing work with neuropsychological orientation. Disclosed efficiency of employment conditions from the perspective of neuro-linguistic programming

Key words: neuropsychological approach, neurolinguistic programming, correctional work

Филипская Наталья Петровна

Учитель-логопед

Детский сад комбинированного вида №108

г. Челябинск, ул. Чичерина, 21 А

Filipskaya Natalia Petrovna

Teacher speech therapist

Kindergarten combined type №108

Chelyabinsk, Chicherina st., 21 A

Белоусова Юлия Викторовна

Учитель-логопед

Детский сад комбинированного вида №108

г. Челябинск, ул. Чичерина, 21 А

Belousova Yulia Viktorovna

Teacher speech therapist

Kindergarten combined type №108

Chelyabinsk, Chicherina st., 21 A

Количество детей с трудностями обучения письму и нарушениями письменной речи увеличивается год от года. Трудности овладения грамотной письменной речью с возрастом только усугубляются, правила орфографии с каждым годом кажутся ученику все сложнее и недоступнее. Педагоги и родители, сталкиваясь с безграмотным школьником, обычно обвиняют того в лености и нежелании учиться. Однако, ребенок с нормальным слухом, зрением и интеллектом может писать неграмотно из-за незрелости некоторых отделов головного мозга. Согласно данным Т.В. Ахутиной (1998, 2001), Л.С. Цветковой (1988, 1997, 2000), Л.В. Семенович (2001), дисграфия у школьников может быть следствием нарушения любого из функциональных компонентов письма: операций по переработке слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации; серийной организации движений и речи, программирования и контроля деятельности, избирательной активации.

Современные психология и нейропсихология в последние годы активно занимаются изучением проблем диагностической, профилактической и коррекционной работы с детьми, имеющими отклонения в развитии и трудности в обучении. Методологической основой нейропсихологического направления исследования дисграфии у детей являются фундаментальные теоретические положения Л.С. Выготского и А.Р. Лурия о системном строении высших психических функций. Методы нейропсихологии нацелены на изучение структурных компонентов, входящих в состав психических функций, как сложных функциональных систем.

В последнее десятилетие в отечественной и зарубежной психологии и педагогике просматривается устойчивая тенденция к учету индивидуальных психо-физиологических особенностей ребенка при обучении и коррекции отклонений в развитии. Современные представления о закономерностях развития высших психических функций в онтогенезе, данные о пластичности детского мозга и его больших резервных возможностях дают возможность создать новые направления в коррекционной работе в рамках нейропсихологического учения.

Коррекционно-развивающая работа, имеющая нейропсихологическую направленность имеет три направления:

- Нацеленное на формирование базовых основ, предпосылок познавательных функций;
- Ориентированное на развитие и коррекцию познавательных функций и входящих в нее компонентов
- На развитие и восстановление межполушарных взаимодействий.

Для стимуляции интеллектуального развития возможно применение кинезеологических упражнений. Развивая моторику, мы создаем предпосылки для становления многих психических процессов. Работы В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Н.С. Лейтеса, П.Н. Анохина, И.М. Сеченова доказали влияние манипуляций рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи. Следовательно, развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот.

Разработаны комплексы кинезеологических упражнений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие и синхронизировать работу полушарий мозга (А. В Семенович, 2002; П. Деннисон, Г. Деннисон, 1997; А.Л. Сиротюк, 2003 и другие. Эрих Баллингер разработал на основе этих методик комплекс упражнений «Учебная гимнастика». Эти упражнения направлены на коррекцию легастении, внимания, ориентации в пространстве, памяти, расслабление ЦНС.

А.Л. Сиротюк (2000, 2003) обращает внимание на то, что большинство школьных методик обучения ориентированы главным образом на использование и развитие левого полушария, логического мышления, анализа. Функции правого полушария: создание образов, интуиция, ритм, творческое мышление и другие – часто игнорируются. Такое обучение во многих случаях подавляет нейрофизиологическую основу телесно – моторной и духовно – психической жизни ребенка.

В отечественной психологии и педагогике нашли свое применение технологии нейролингвистического программирования. В частности, они активно используются в авторских педагогических и коррекционных методиках. Многие элементы этих технологий давно и продуктивно используются учителями и логопедами, которые опираясь на собственную интуицию и опыт, самостоятельно к ним «пришли». Приведем пример некоторых условий эффективности занятия с позиции НЛП (по М.А. Павловой, 2000; Л. Ллойд, 2000).

1. Начинать занятие следует со знакомого позитивного раздражителя, включающего положительные реакции (это может быть музыкальный фрагмент, воспоминание о приятных событиях, совместное рассказывание стишка, ритмичные хлопки и др.). Если обучение ассоциируется с чем-то приятным, оно эффективно.

2. Важно мотивировать на обучение, создать причину для учебы, осознаваемую ребенком.

3. Эффективно использование на уроке: правополушарного и левополушарного подхода, укрупнения и разукрупнения информации; операций сравнения; полимодальной речи.

4. Рекомендуются сравнивать успехи ученика с его собственным прошлым состоянием, а не с успехами других. Лучше использовать позитивные фразы и реже говорить частицу НЕ.

5. Следует поддерживать в каждом ребенке и в группе ощущения доверия, того, что его понимают.

6. В конце занятия надо попросить каждого ученика по кругу оценить, что он сегодня сделал хорошо, а затем – снова по кругу, назвать то, что он мог бы сделать лучше (подстройка к будущему).

Использование технологий, идей и упражнений НЛП в психолого-педагогической работе с детьми позволяет расширить осведомленность и осознание взрослым своих учеников.

Так как трудности овладения грамотной письменной речью и другие проблемы в обучении с точки зрения нейропсихологии тесно переплетаются с проблемами современной логопедии, то использование нейропсихологических методов и приемов логопедами, дают возможность более качественно вести коррекционно – логопедическую работу. А нам, логопедам, совершенствовать свою профессиональную компетентность.

Список используемых источников:

1. Ахутина Т.В. Нейролингвистический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. СПб., 2001.
2. Ахутина Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения // Проблемы специальной психологии и психодиагностика отклоняющегося развития. М., 1998.
3. Визель Т.Г. Нарушение чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста. М., 2005.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М., 1973.
5. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. М., 1996.
6. Павлова М.А. Интенсивный курс повышения грамотности с помощью НЛП. М., 2000.
7. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М., 1997.

8. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М., 2003.
9. Соболева А.Е., Емельянова Е.Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом. СПб., 2008

© 2015, Филипская Н.П., Белоусова Ю.В.
Нейропсихологический подход в логопедической
работе

© 2015, Filipskaya N.P., Belousova Yu.V.
Neuropsychological approach to speech therapy
work

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.431

Поступила (Received): 30.11.2015

Филюкова Ю.В., Тухашвили Ю.В.
**Организационно-педагогические условия речевого
развития детей старшего дошкольного возраста**

Filukova Yu.V., Tukhashvili Yu.V.
**Organizational-pedagogical conditions of speech
development of senior preschool children**

В статье представлен опыт работы по созданию организационно-педагогических условий речевого развития детей старшего дошкольного возраста.

Раскрыта система работы по оснащению предметно-образовательной среды дошкольной организации, а также система работы с родителями по речевому развитию дошкольников

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, речевое развитие дошкольников

The article presents the experience in the creation of organizational and pedagogical conditions of speech development of senior preschool children. Discloses a system works on equipment subject-medium preschool educational organizations, as well as the system of work with parents on language development of preschool children

Key words: organizational and pedagogical conditions, language development of preschool children

Филюкова Юлия Владимировна

Магистр

Детский сад

г. Тольятти, бульвар Королёва, 22

Filyukova Yulia Vladimirovna

Master

Kindergarten

Togliatti, Korolyova boulevard, 22

Тухашвили Юлия Владимировна

Воспитатель

Детский сад

г. Тольятти, бульвар Королёва, 22

Tukhashvili Yulia Vladimirovna

Educator

Kindergarten

Togliatti, Korolyova boulevard, 22

Актуальность наших инновационных технологий на научно-теоретическом уровне исходит из недостаточной разработки в современных исследованиях проблемы к построению образовательного процесса в русле реализации современных требований ФГОС ДО, составляющих теоретическую основу речевого развития детей, недостаточной разработанностью организационно-педагогических условий управления педагогическим процессом дошкольной образовательной организации по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста в данном процессе; не разработанностью данной проблемы в педагогической науке. Эта проблема осознается как учеными, так и педагогами-практиками и особенную остроту приобретает в условиях нынешнего состояния речевой культуры в обществе, вызывающего обоснованную тревогу. Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, станов-

ления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем. Это положение подтвердили исследования, проведенные в области речевого развития дошкольников психологами, педагогами, лингвистами (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба, А.А. Пешковский, А.Н. Гвоздев, В.В. Виноградов, К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флёрина, Ф.А. Сохин).

На научно-практическом уровне актуальность определяется разработкой организационно-педагогических условий управления педагогическим процессом дошкольной организации по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста.

Возникает необходимость поиска управленческих решений и условий, обеспечивающих построение педагогического процесса в дошкольной образовательной организации по речевому развитию детей в русле реализации новых образовательных стандартов.

Для этого нами была обогащена предметно-образовательная среда в ДО по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста. В рамках предметно-содержательного компонента дополнили предметно-развивающую среду по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста. В связи с тем, что мы не располагаем дополнительными помещениями и нет возможности открыть кабинет логопеда, в группах были созданы лого-уголки. В данных уголках уделили особое внимание зоне коррекции, которую оборудовали многочисленными зеркалами. Здесь же посчитали необходимым оборудовать центр песка и воды, для того, чтобы дети смогли заниматься арт-терапией. Подобрали пособия, в том числе, сделанные своими руками, такие как «Ловкие пальчики», направленные на развитие мелкой моторики: шнуровки, конструктор ЛЕГО, «ниткография», «бисерография»; дидактические пособия с буквами, словами; наборы сюжетных картинок (пазлы). Конструктор ЛЕГО мы посчитали обоснованным использовать для развития речи детей, например, развивая речетворчество, детям предлагается придумать сказку о том, как одна постройка превращается в другую, при этом, осуществляя таинственное превращение, путем перевоплощения одного персонажа в другой. В логоуголках расположились игры и пособия для развития речевого дыхания. На специально, оборудованных полках разместили дыхательные тренажеры. В папках-передвижках поместили алгоритмы проведения дыхательной гимнастики и артикуляционной гимнастики. Для самостоятельной работы детей с упражнениями по развитию мелкой моторики: «Разложи по определенному признаку бусинки», «Разбери крупу», «Сухой бассейн для пальцев» и др., приобрели открытые полки на колесах, для перемещения по группе. Для данной работы, также были разработаны алгоритмы последовательных действий.

Для взаимодействия с родителями и установления доверительных отношений создана на сайте НОУ «ООЦ «Школа» страница «Развитие речи детей в

детском саду и дома» для своевременного получения родителями информации учебного, методического и воспитательного характера по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста. Со страниц сайта родители получают информацию о методах работы по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста, полезные советы специалистов по развитию речи детей. Такой тип взаимодействия по электронной почте позволяет получать родителям индивидуальную информацию о особенностях речевого развития детей, о проблемах, возникающих в процессе обучения. Так вниманию родителей предложены консультации логопеда: «Родителям о возрастных особенностях речевого развития детей старшего дошкольного возраста»; «Родителям о видах речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста»; «Речевые игры и упражнения»; «Пальчиковые игры».

Была получена обратная связь. Родители приняли активное участие в обсуждении. Заданные ими вопросы определили темы дальнейших дискуссий. Например, были заданы следующие вопросы: каковы причины нарушения речи ребенка?, как устранить дефекты речи?, как предотвратить нарушение письма и чтения?, какие игровые пособия для развития речи предпочесть? Организация сетевого взаимодействия родителей и специалистов ДО по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста, нашла положительный отклик среди родителей и дала уже первые результаты: налажена связь с семьей по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста, повысилась эффективность работы по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста, повысился педагогический уровень психолого-педагогической компетенции родителей, улучшилось участие родителей в образовательном процессе по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста. Творческой группой были разработаны консультации по работе с Интернет-ресурсом.

Список используемых источников:

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 128 с.
2. Богущ А.М. Обучение правильной речи в детском саду: монография. Киев: Рад. шк., 2007. С. 47-49.
3. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Психологические особенности шестилетних детей. М.: Просвещение, 1985. 159 с.
4. Виноградова Н.А., Микляева Н.В., Родионова Ю.Н. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы. М.: Айрис-пресс, 2008. 192 с.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.434

Поступила (Received): 30.11.2015

Фролов Р.Н.

Актуальные вопросы рассмотрения и использования CRM-систем при изучении дисциплин информационного цикла

Frolov R.N.

Actual issues of the review and the use of CRM – systems during the study of the disciplines of information cycle

В статье рассмотрены вопросы составления проблемно-ориентированных заданий при обучении работе в CRM-системах. Предложена методика преподавания дисциплин информационного цикла путем погружения в информационную среду при отработке индивидуальных заданий

Ключевые слова: информационные системы управления взаимоотношениями с клиентами, информационно-обучающая среда

The article analyzes the questions of drafting problem-oriented tasks in teaching the work in CRM-systems. The method of teaching disciplines of information cycle by immersion in an information environment when training individual tasks has been offered

Key words: information systems of customer relationship management, information and teaching environment

Фролов Руслан Николаевич

Кандидат технических наук, доцент
Академия маркетинга и социально-информационных технологий
г. Краснодар, ул. Зиповская, 5

Frolov Ruslan Nikolaevich

Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor
Academy of marketing and social-information technology
Krasnodar, Zipovskaya st., 5

Последнее десятилетие характеризуется интенсивным развитием и внедрением информационных систем класса CRM (Customers Relationship Management). Данные системы строятся в рамках клиенто-ориентированного подхода и позволяют привлекать и удерживать клиентов компаний, тем самым повышая их прибыль и конкурентоспособность [1, с. 24-25]. Основная идея CRM – это повышение лояльности клиентов. Под словом «лояльность» понимается ситуация, когда клиент, при наличии множества альтернативных предложений на рынке, продолжает работать с выбранной компанией. И чем более жесткая конкуренция на рынке, чем труднее найти и удержать клиента, тем более востребована эта технология. В связи с этим необходимость изучения CRM-систем на современном этапе трудно переоценить.

В академии ИМСИТ ведется обучение бакалавров и магистров по направлениям экономического и информационного профиля, в том числе «Прикладная информатика», «Информатика и вычислительная техника». Очевидно, что формирование информационной культуры будущих выпускников невозможно без

рассмотрения вопросов, связанных разработкой, сопровождением и совершенствованием клиентских баз на основе технологий CRM [2, с. 142-143]. Тематика, связанная с изучением данного класса систем, была интегрирована в учебный процесс по дисциплинам «Информационные системы и технологии» и «Предметно-ориентированные информационные системы». В этой связи академия с 2010 года плодотворно сотрудничает с разработчиком одной из наиболее популярных отечественных CRM-систем «Monitor CRM» ООО «Консалтинговая группа Бизнес-навигатор», г. Нижний Новгород [3]. После рассмотрения нескольких отечественных разработок класса CRM (Учет клиентов, Cors CRM, Win Peak), «Monitor CRM» привлекла легкостью освоения и расширенными возможностями аналитической CRM, что позволило максимально приблизить учебные задания к реальным условиям коммерческого использования.

Система «Monitor CRM» является многофункциональным программным продуктом [4]. В «Monitor CRM» реализованы два основных направления концепции CRM.

1) Аналитический CRM. Реализован в модулях «Аналитические отчеты» и «Выборки». Позволяет использовать такие методы управления лояльностью клиентов, как:

- оптимизация ассортимента;
- ценовая политика;
- учет влияния внешних факторов;
- анализ деятельности конкурентов;
- проведение маркетинговых акций.

2) Операционный CRM. Представлен модулями «Ежедневник» и «Контрагенты». Автоматизирует текущую работу сотрудников компании по взаимодействию с контрагентами и сбору необходимой информации. В управлении взаимоотношениями с клиентами, эти модули решают следующие задачи:

- обеспечение коммуникаций;
- индивидуальный подход к каждому клиенту;
- сбор информации о контрагентах для последующего анализа;
- ведение проектов;
- управление бизнес-процессами взаимодействия с контрагентами.

После внедрения «Monitor CRM» в учебный процесс академии, возникла необходимость разработки учебных заданий, которые полностью отражают реальные условия применения системы в производственных и торговых компаниях. С этой целью были проанализированы бизнес-процессы предприятий различных отраслей экономики. При этом уделялось большое внимание рассмотрению организации и формам (опт, розница, cross – selling) продаж и оплат (предоплаты, отсрочки платежа, рассрочка, сдача под реализацию и т.д.), а также ранжированию клиентов по типам, лояльности и группам.

В результате была разработана тематика, включающая темы, отражающие бизнес-процессы наиболее востребованных сегментов экономики. Среди заданий: клиентские базы мебельной фабрики, туристической компании, страховой компании, службы такси, фитнес – центра, компьютерного сервиса и дру-

гие темы, отражающие реальные сектора, где внедрение и применение CRM-систем наиболее эффективно. В результате студент получает Case-пакет с конкретным алгоритмом заполнения и ведения клиентской базы, из которой впоследствии может создавать необходимые отчеты о проделанной работе. Таким образом, метод «погружения в конкретную ситуацию», способствует созданию проблемно-ориентированных заданий, что позволяет в полной мере освоить архитектуру и функциональные возможности аналитических CRM-систем на примере «Monitor CRM». Это позволяет развить творческие способности, раскрыть умение самостоятельного осознания и практического решения задачи, моделирования ситуации, формирует аналитическое мышление. Студенты приобретают навыки как самостоятельной работы, так и работы в команде, совместно работая над созданием и ведением клиентских баз в роли администратора, супервизора или агента системы.

Список используемых источников:

1. Верба С.Ю., Фролов Р.Н. Внедрение информационных технологий как стимулирующий фактор наращивания прибыли коммерческого банка // Вестник ИМСИТ. 2013. №3-4 (55-56). С. 22-25.
2. Фролов Р.Н. Развитие взаимодействия с клиентами риэлтерских агентств путем применения Web – ориентированных информационных порталов // Наука и образование в жизни современного общества. Тамбов, 2015. С. 142-143.
3. О компании «КГ Бизнес-навигатор». URL: <http://monitor-crm.ru/aboutcompany>
4. Руководство пользователя Monitor CRM. URL: <http://monitor-crm.ru/services/>

© 2015, Фролов Р.Н.

Актуальные вопросы рассмотрения и использования CRM-систем при изучении дисциплин информационного цикла

© 2015, Frolov R.N.

Actual issues of the review and the use of CRM – systems during the study of the disciplines of information cycle

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.437

Поступила (Received): 20.11.2015

Худайназарова Д.Р.
Задачи военного образования в становлении
профессиональных качеств военнослужащих
женского пола

Khudaynazarova D.R.
Goals of military education aimed to develop professional
qualifications of servicewomen

Рассмотрены задачи высшего военного образования в становлении профессиональных качеств военнослужащих женского пола. Перечислены проблемы включения в инновационный процесс военнослужащих женского пола

Ключевые слова: военнослужащая женского пола, военное профессиональное образование, инновационный процесс

The paper discusses the goals of higher military education aimed to develop professional qualifications of servicewomen. Problems of servicewomen's involvement in the innovation process are listed

Key words: servicewoman, professional military education, innovation process

Худайназарова Динара Равшановна
 Кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
 Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного
 г. Санкт-Петербург, Тихорецкий пр., 3

Khudaynazarova Dinara Ravshanovna
 Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Researcher
 Military academy of communications named S.M. Budenny
 Saint-Petersburg, Tixoretsky ave., 3

На протяжении всей российской истории привлечение женской рабочей силы в различных сферах деятельности определялось не только общественной потребностью, но и желанием самих женщин к достижению равных прав и возможностей с мужчинами, т.е. к выполнению более широких функций, чем традиционные домашние и семейные обязанности. Проблема становления профессиональных качеств обучающихся военнослужащих женского пола в образовательном процессе военного вуза освещена недостаточно. В то же время при формировании профессиональных качеств необходимо учесть, что масштабы и темпы реформирования армии сейчас таковы, что успешное ее функционирование будет все больше основываться на знаниях. Высшее военное образование и проводимые научные исследования в настоящее время выступают в качестве важнейших компонентов устойчивого развития человека и Вооруженных Сил.

В связи с этим перед высшим военным образованием встают новые задачи, требующие его принципиального преобразования. Задачей военного образования является не только передача знаний и умений, но и помощь в становлении профессиональных качеств обучающихся военнослужащих.

Интеграция науки и образования обуславливает необходимый источник развития науки в высшей школе. Наиболее активно в научных исследованиях участвуют преподаватели, адъюнкты, слушатели и курсанты. В такой образовательно-научной среде возможно успешное становление профессиональных качеств у обучающихся военнослужащих женского пола.

В настоящее время успех любого человека, организации, вуза или государства в целом в наибольшей степени определяется тем, как много накоплено и обновлено знаний. Для успешной адаптации к постоянным изменениям в профессиональной деятельности военнослужащего необходимо быть готовым к непрерывному обучению в течение всей жизни.

Задача военного образования – обеспечить подготовку специалистов, способных к восприятию нового, лишенных неophobia (страха нового), готовых к обучению в течение всей жизни.

Можно выделить, по меньшей мере, две причины более ускоренного устаревания знаний, особенно профессиональных, в последние десятилетия. Первая вполне объективная и закономерная связана с активным развитием новых сфер и отраслей производства, которое влечет за собой быстрое распространение новых знаний. Вторая же причина – неготовность системы подготовки и образования тенденциям социально-экономического развития общества, лишь условно можно отнести к объективным.

Узкопрофессиональное, особенно техническое, образование имеет серьезный недостаток, заключающийся в потери человеком способности целостного видения мира, недостаточном представлении о взаимосвязях и взаимозависимостях в нем, трудностях понимания специалистами друг друга. Поэтому необходима универсальная и комплексная система образования и подготовки специалистов.

Решение проблемы несоответствия военного образования динамике научно-технического, социально-экономического и оборонного развития государства если не устраним, то, хотя бы, снизит остроту проблемы слишком быстрого устаревания профессиональных знаний.

Военное профессиональное образование, являющееся неотъемлемой составляющей национального образования Российской Федерации, реализует военные образовательные программы и осуществляет свою деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами Российской Федерации. Деятельность высшего военно-учебного заведения определена «Руководством по организации работы высшего военно-учебного заведения МО РФ», утвержденного Приказом МО РФ № 80 от 12 марта 2003 г. и «Стратегическим планом совершенствования профессионального образования и подготовки военнослужащих и государственных гражданских служащих Министерства обороны Российской Федерации на период до 2020 года» (утв. на специальной комиссии Министерства обороны 3.12.2008 г.).

Главными задачами военного вуза, определенными указанными документами, являются подготовка и профессиональная переподготовка офицеров для Вооруженных Сил на уровне мировых квалификационных требований, обеспечение условий для организации и проведения научных исследований, с целью укрепления обороноспособности страны, интеллектуальное, культурное и нравственное развитие обучающихся.

Реализация перечисленных задач должна обеспечить: интерес слушателей и курсантов к военно-научному творчеству, к обретению ими навыков работы в научных коллективах; развитие творческого мышления и самостоятельности при решении научно-технических задач; выявление одаренных и талантливых обучающихся, с целью использования их творческого и интеллектуального потенциала для решения актуальных задач военной науки.

Достижение перечисленных целей и успешное решение задач как национального образования РФ в целом, так и военного образования требуют изменения их общей концепции, перехода к инновационному образованию, использованию вузовской науки в реальном секторе экономики и в интересах повышения обороноспособности страны, активизации научной, научно-технической и инновационной деятельности в вузах [1].

Таким образом, для того чтобы эффективно осуществлять инновационную деятельность в военном вузе, необходимо не только овладеть определенными управленческими приемами, но и сформировать инновационную среду, восстановить первоначальный контекст, связанный с разворачиванием инновационных процессов как таковых, а затем представить специфику этих инновационных процессов в сфере военного профессионального образования [2].

В то же время включение в инновационный процесс военнослужащих женского пола наталкивается на ряд педагогических проблем, требующих более глубокого их исследования, среди которых первостепенными являются:

- определение роли военнослужащих женского пола как социальной группы в воинском коллективе в контексте их участия в творческой деятельности в процессе обучения в вузе;
- выявление особенностей формирования жизненной стратегии обучающейся женщины-военнослужащей на базе гендерной социализации в воинском коллективе;
- структурирования социально-психологической модели межличностных и внутриличностных гендерных отношений в смешанных творческих коллективах.

Таким образом, современное состояние разработанности проблемы профессиональной подготовки обучающихся военнослужащих женского пола требует перехода к изучению сущности и специфики формирования представлений об их возможностях осуществлять профессиональную роль в военной среде, т.е. перехода к конвергентным технологиям, основанным на междисциплинарном изучении проблемы.

Список используемых источников:

1. Самохин В.Ф., Чернолес В.П. Интеллектуальные ресурсы вуза: структура и функциональные роли их составляющих // Военная мысль. 2013. № 7. С. 68-78.
2. Елизарова Л.Е., Скопылатов И.А., Холодкова Л.А., Чернолес В.П. Способ формирования коллектива для решения творческих задач. Патент на изобретение RUS № 2197888, 23.02.2001.

© 2015, Худайназарова Д.Р.

Задачи военного образования в становлении профессиональных качеств военнослужащих женского пола

© 2015, Khudaynazarova D.R.

Goals of military education aimed to develop professional qualifications of servicewomen

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.441

Поступила (Received): 26.11.2015

Чекусова Ю.Г.

Психолого-педагогические условия коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией

Chekusova Yu.G.

Psychological and pedagogical conditions of sound pronunciation correction at pre-school age children with the open organic rhinolalia

Данная статья посвящена проблеме реабилитации детей с челюстно-лицевыми дефектами, воспитанию правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией. В данной статье раскрывается необходимость создания условий образовательной среды для коррекции данного нарушения

Ключевые слова: ринолалия, логопедия, дошкольники, коррекция звукопроизношения

This article is devoted to a problem of rehabilitation of children with maxillofacial defects, to education of the correct sound pronunciation at children of the advanced pre-school age with an open organic rhinolalia. In this article need of creation of conditions of the educational environment for correction of this violation reveals

Key words: rhinolalia, logopedia, children pre-school age, correction pronunciation

Чекусова Юлия Геннадьевна

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, ул. Фрунзе, 2

Chekusova Julia Gennadievna

Togliatti state university
Togliatti, Frunze st., 2

Врожденные расщелины губы и неба являются одними из самых распространенных пороков развития, занимая 3-4 место в структуре врожденных патологий человека. По статистическим данным имеется тенденция к увеличению данного показателя, вследствие повышения воздействия токсических веществ на организм в результате развития промышленной и химической индустрии. Известно, что расщелины губы и неба провоцируют тяжелое речевое нарушение – ринолалию, которое представляет собой нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата. При ринолалии расщелина губы и небного свода является фактором, который влечет за собой ряд других патологических изменений и функций артикуляционного аппарата, которые усугубляют речевой дефект. Из этого можно сделать вывод, что проблема реабилитации детей с данным видом нарушения является одной из наиболее актуальных в современном мире.

Открытая ринолалия, обусловленная врожденными расщелинами губы и неба, является предметом изучения для логопедии, психологии и целого ряда

медицинских наук. Данная патология приводит к отсутствию изоляции ротовой и носовой полостей, что влечет за собой появления функциональных нарушений, осложняющих психофизическое развитие ребенка с рождения. Коррекционная работа предполагает системное, последовательное и комплексное воздействие таких специалистов, как хирургов, ортодонтот, логопедов и педагогов-психологов.

Оперативное вмешательство лишь создает анатомо-физиологические предпосылки для формирования правильного звукопроизношения. После уранопластики у детей остается патологическая поза языка в ротовой полости, нарушение деятельности мышц мягкого неба, наблюдается отсутствие костно-абдоминального дыхания, что ведет к расстройству тембра голоса, его просодических характеристик и специфическому нарушению звукопроизношения. В комплексном лечении проводятся ортодонтические и ортопедические мероприятия, которые направлены не только на устранение тяжелых деформаций зубочелюстной области, но и на нормализацию нарушенных функций. Это обеспечивает важность оперативного вмешательства в ранние сроки. Таким образом, поиск наиболее оптимальных методов ортодонтического и ортопедического вмешательства носит актуальный характер [2].

Логопедическая и психолого-педагогическая работа с детьми с врожденными расщелинами губы и неба основана на необходимости понимания специфических черт и проблем данной патологии, что обуславливает социальную направленность изучения данной проблемы. В современном мире человек, имеющий врожденную патологию челюстно-лицевой области, должен рассматриваться не только как объект медицинского воздействия и социально-педагогической помощи, но и как активный субъект социума, создающий условия для самореализации.

Опираясь на принципы логопедического воздействия при открытой органической ринолалии, которые были выделены А.Г. Ипполитовой, проводится логопедическое и психолого-педагогическое обследование детей с данным речевым нарушением. Результаты диагностики позволяют выстроить этапы коррекционной работы и определить ее содержание с помощью практических, наглядных и словесных методов.

А.С. Балакирева, А. Г. Ипполитова, И.И. Ермакова, Г.В. Чиркина и др. занимались изучением вопросов симптоматики, механизмов и структуры дефекта при открытой ринолалии, также ими были разработаны методологические подходы и отдельные направления коррекции звукопроизношения у детей с ринолалией. С.Л. Таптапова, Е.С. Алмазова, Е.В. Лаврова и др. занимались развитием голоса при различных его нарушениях.

Следует отметить, что в настоящее время определение логопедии, как педагогической науки, влечет за собой постановку такой задачи, как всестороннее обучение и воспитание категории детей с врожденным расщелинами губы и неба с учетом всех особенностей аномальных проявлений.

Для того, чтобы дети с ОВЗ получили качественное образование в образовательной организации должны быть созданы необходимые условия (из закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273 – ФЗ (ст. 5, п.5),

а так же в Федеральных государственных стандартах дошкольного образования (Требования к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, п.2) проведение логопедом диагностики и коррекции нарушений развития речи, социальной адаптации, организация ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов.

Анализ психолого-педагогической и логопедической литературы позволяет сделать вывод о том, что направления коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с открытой органической ринолалией, обусловленной врожденными расщелинами губы и неба, недостаточно изучены. В то же время в неполной мере рассмотрены условия образовательной среды, которые необходимы для коррекции данного нарушения. Следовательно, необходимо теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние психолого-педагогических условий на коррекцию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией.

Предметом исследования являются психолого-педагогические условия коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией.

Таким образом, для эффективной коррекции звукопроизношения при данном речевом дефекте необходимо:

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией, также определить степень разработанности данной проблемы на современном этапе.

2. Выявить уровень звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией.

3. Экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий на процесс коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией.

Коррекция нарушенного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией возможна при следующих психолого-педагогических условиях:

- учет особенностей нарушения звукопроизношения при ринолалии таких как этиология, механизм возникновения и структура дефекта;
- коррекция звукопроизношения при открытой органической ринолалии проводится с соблюдением этапности в коррекционной работе в дооперационном и послеоперационном периодах.

Открытая органическая ринолалия, обусловленная анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата, характеризуется нарушением тембра голоса и звукопроизношения. Патологическая артикуляция и несвойственный акустический эффект определяется тем, что во время речи струя воздуха проходит через ротовую и носовую полости одновременно, вследствие чего возникает назальность при произнесении всех звуков. Несвойственный акустический эффект также создается характерным тембром голоса [4].

Большое значение при определении направлений коррекционной работы имеет установление причин возникновения челюстно-лицевых дефектов. Наиболее часто встречающимися являются следующие причины:

- возможность передачи по наследству по доминантному признаку;
- большие дозы облучения родителей, чьи дети имеют врожденные расщелины верхней губы и неба;
- повреждающее воздействие жаропонижающих, антипаразитарных, противосудорожных, седативных средств, некоторых антибиотиков и витаминов, а особенно гормональных препаратов и синтетических заменителей;
- воздействие биологических факторов, прежде всего, вируса коревой краснухи, гриппа, эпидемического паротита, инклюзионной цитомегалии, бактерии паратифа, брюшнотифозная и дизинтерийная палочка и др.;
- воздействие химических веществ, применяемых в быту и промышленности, а также действие алкоголя и курения, которое приводит к гипоксии плода;
- различные потрясения во время беременности, общее состояние здоровья матери и действие профессиональных вредных факторов на здоровье [5].

В основу анализа проявления речевой недостаточности положены представления о речи, как о сложной функциональной системе, где в тесной взаимосвязи находятся все структурные компоненты, развитие которых происходит по принципу системогенеза. Также в основу положено учение о системном строении дефекта, о наличии в аномальном развитии ребенка первичных симптомов, которые обусловлены поражением, и вторичных, которые возникают опосредованно в сложившихся аномальных условиях формирования речевой функции. При более детальном изучении контингента детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией выявляются разнообразные речевые нарушения, которые можно отнести к различным структурным уровням языка, что в своей совокупности обуславливает нарушение не только коммуникативной, но и регулирующей и обобщающей функций речи [1].

Показатели и уровни звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с открытой органической ринолалией характеризуются: гиперназальностью, нарушением просодических характеристик речи, оглушением согласных звуков, большим количеством замен звуков, причем звуки-заменители также являются искаженными [3].

Процесс устранения открытой ринолалии базируется на общедидактических принципах таких, как научность, последовательность, системность, доступность и наглядность.

Правильное логопедическое воздействие в дооперационный и послеоперационный периоды позволяет добиться правильной артикуляции звуков и внятной речи. Последовательность коррекционной работы определяется подготовленной базой звуков. Наличие полной базы звуков одной группы обеспечит базу для формирования следующей группы.

Таким образом, на основании изучения речевой деятельности у детей с открытой органической ринолалией, проведенного с использованием принципов

системного подхода, выявлены сложные взаимосвязи между отдельными компонентами речевой деятельности, которые позволяют определить направления, цели и задачи коррекционной работы [1].

Список используемых источников:

1. Балакирева А.С. Логопедия. Ринопалия. М.: Секачев В.Ю., 2012. 208 с.
2. Кравцова О.А. Расщелины губы и неба // Здоровье и образование в 21 веке. 2012. Т. 14. №2. С. 112.
3. Лаврова Е.В., Коптева О.Д., Уклонская Д.В. Нарушение голоса. М.: Академия, 2006. 128 с.
4. Чиркина Г.В. Нарушение речи при ринопалии и пути их коррекции: автореф. дис. д-ра пед. наук. Москва, 1987. 34 с.
5. Чуйкин С.В., Персин Л.С., Давлетшин Н.Д. Врожденная расщелина губы и неба. М.: Медицинское информационное агентство, 2008. 386 с.

© 2015, Чекусова Ю.Г.

*Психолого-педагогические условия коррекции
звукопроизношения у детей старшего дошкольного
возраста с открытой органической ринопалией*

© 2015, Chekusova Yu.G.

*Psychological and pedagogical conditions of sound
pronunciation correction at pre-school age children
with the open organic rhinolalia*

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.446

Поступила (Received): 12.11.2015

Чернышева С.В.**Анализ моделей полового воспитания подростков****Chernysheva S.V.****Model analysis of adolescent sexual education**

Рассмотрены пуританская, теоретическая, семейная, комплексная модели полового воспитания. Проведен анализ их положительных сторон и недостатков. Рассмотрены возможности адаптации элементов этих моделей в условиях современной России. Представлены общие тенденции решения проблемы полового воспитания

Ключевые слова: половое воспитание, физиология, психология, гендерный подход

Чернышева Светлана Владимировна

Кандидат педагогических наук, преподаватель
Кисловодский медицинский колледж
г. Кисловодск, ул. Кутузова, 48 Б

Reviewed by Puritan, theoretical, family, comprehensive sex education model. The analysis of their strengths and weaknesses. Considered the possibility of adapting elements of these models in the context of modern Russia. General trends are presented a solution to the problem of sex education

Key words: sex education, physiology, psychology, gender

Chernysheva Svetlana Vladimirovna

Candidate of Pedagogic Sciences, teacher
Kislovodsk medical college
Kislovodsk, Kutuzov st., 48 B

Содержание полового воспитания составляет все то, что воспитывает здоровую и целостную личность женщин и мужчин, способных адекватно осознавать и переживать свои физиологические и психологические особенности. В соответствии с существующими в обществе социальными и нравственными нормами и благодаря этому устанавливать оптимальные отношения с людьми своего и противоположного пола во всех сферах жизни. Многолетний опыт педагогов, психологов, социологов и родителей позволил сформировать несколько основных моделей полового воспитания подростков [1,2]. Рассмотрим некоторые из них.

Модель первая – пуританская. Половое воспитание, согласно этой модели, строится на полном отсутствии предоставляемой информации о вопросах пола со стороны родителей, педагогов, докторов и любых «взрослых» с точки зрения подростка людей. Выбирая такую схему полового воспитания своих детей, родители чаще всего руководствуются лишь собственными весьма ограниченными познаниями в половых вопросах, а также в педагогике. Более жестким вариантом пуританской модели полового воспитания детей служит попытка со стороны родителей полностью оградить своих детей от обсуждения и любой информации, связанной с сексуальной жизнью людей. Подвергаясь такому влиянию родителей, у ребенка формируется парадоксальное отношение ко всем вопросам пола. С одной стороны, любопытство и интерес лишь усиливаются на

фоне минимума информации, полученной из случайных источников. С другой стороны, любовь и уважение к родителям делают свое, и ребенок начинает стесняться и стыдиться всех проявлений сексуальности. С возрастом у человека, получившего такое воспитание, негативное отношение к половым вопросам приглушается, однако не исчезает полностью. Этот факт в совокупности с явно недостаточной информированностью часто приводит к значительным сексуальным и психологическим проблемам в жизни. Юноши, и девушки, прошедшие такую родительскую подготовку, чаще склонны к депрессивным состояниям, комплексам неполноценности и неуверенности в себе.

Модель вторая – теоретическая. При этой модели и родители, и преподаватели ограничиваются лишь предоставлением теоретических знаний о половой жизни людей, чаще всего весьма общего характера. Родители могут дать своему ребенку книжку или статью с описаниями развития вторичных половых признаков. Преподаватели естествознания расскажут на уроках о взаимоотношениях сперматозоида и яйцеклетки. Представители фармацевтических компаний с рекламой контрацептивных средств запугивают детей рассказами о СПИДе и других венерических инфекциях. Нередко стыдливость родителей при разговоре на подобные темы передается детям, и те сами начинают избегать редких попыток родителей поговорить о сексуальности. Следует заметить, что эта модель наиболее распространена в России, равно как и во многих западных странах. Недостатком этой модели является крайняя обособленность получаемых знаний от практической жизни. И подростку приходится самому устанавливать связь между приобретенными знаниями и своей жизнью. И, что самое важное, самому определять ценность и эмоциональную окраску того или иного вопроса. В такой ситуации предсказать поведение подростка в той или иной ситуации практически невозможно.

Модель третья – семейная. Ряд родителей и представителей религиозных движений придерживаются мнение, что половое воспитание подростков – дело сугубо семейное, и в него не должны вмешиваться ни педагоги, ни общественные деятели. Нельзя не признать, что эта позиция имеет право на существование и не лишена логики – внутри каждой семьи детям прививается именно та позиция, которой придерживаются родители, и традиционный конфликт отцов и детей сводится к минимуму. Однако при чрезмерно радикальных взглядах родителей на вопросы сексуальности информация, полученная детьми, может резко разниться с тем, что они видят по телевизору, читают в книгах и журналах, слышат в разговорах более опытных товарищей. В результате может развиться недоверие к родителям и отрицание всего преподнесенного ими. Кроме того, следует учитывать, что не все родители подготовлены соответствующим образом, чтобы взять всю тяжесть полового воспитания детей на себя.

Модель четвертая – комплексная. Эта модель в настоящее время наиболее популярна в западном мире. Она предполагает тесное взаимодействие в вопросах полового воспитания подростков между семьей и преподавателями в школе. При этом школа берет на себя большую часть информационной нагрузки в вопросах полового воспитания – физиология, психология межполовых отношений, контрацепция, СПИД и другие венерические заболевания и т.д., а за семьей

остается эмоциональная и моральная оценка этой информации. Но четко провести границу между тем, что должна дать ребенку школа, и тем, о чем должны поговорить родители, невозможно, поэтому тут существует много вариантов. Эта модель представляется наиболее перспективной, поскольку при ней подростки получают наиболее полную и объективную информацию, а также видят позиции по различным вопросам разных людей, и имеют возможность сравнивать их и вырабатывать собственную точку зрения. Однако эта модель требует очень серьезной специальной теоретической подготовки, как от родителей, так и от школьных учителей, что не всегда бывает возможно. Кроме того, следует учитывать возможность резких разногласий по вопросам полового воспитания между родителями и педагогами, для решения которых требуется их постоянное взаимодействие.

Проблема полового воспитания подростков является не только одной из самых важных педагогических проблем, но и одним из самых нерешенных вопросов в воспитании детей и подростков. Факт принятия обществом той или иной модели не означает, что ее разделяют все существующие в обществе группы и отдельные люди. Это выдвигает непростые морально-этические проблемы. Люди могут не хотеть – это их право, чтобы их дети были включены в существующую систему полового воспитания. Поэтому правом любого человека остается выбирать для своих детей свои пути. В условиях нашей страны это имеет особое значение, так как дистанция между национальными и религиозными психосексуальными культурами очень велика и люди придают сохранению традиций в этой сфере жизни чрезвычайно насыщенное эмоциональное значение, часто сообщающее обсуждению проблем пола идеологическую окраску [3,4,5]. Это выдвигает целый комплекс проблем по разработке стратегии и тактики, путей и методов, организации и средств полового воспитания, дифференцированных в зависимости от той культуры, в которой оно будет осуществляться.

Особенности развития детей, связанные с их принадлежностью к тому или другому полу, все более подробно изучаются, и результаты этих исследований постепенно внедряются в практику воспитания. Обзор состояния этого вопроса позволил определить общие тенденции решения проблемы полового воспитания [6,7]:

- у людей из различных социальных и этнических групп, приверженцев разных религий существенно разнятся сексуальный опыт, привычки и нравы, что отражается на их представлениях о сексуальной жизни;
- нравственный уровень взаимоотношений между полами можно повысить только благодаря системе длительных, целенаправленных и координированных влияний школы и семьи;
- осуществление полового просвещения и гендерного воспитания путем введения специального предмета или факультатива в уже существующие курсы общеобразовательной школы с соблюдением принципа наступательности полового просвещения, подчинения его общим задачам формирования гармоничной личности.

Половое воспитание связано с рядом педагогических и специальных медицинских проблем. Все, что воспитывает целостную личность, способную осознать социальные и нравственные нормы, свои психологические и физиологические особенности и благодаря этому устанавливать оптимальные отношения с людьми своего и противоположного пола, определяет цели полового воспитания. Оно должно помочь развивающейся личности освоить роль мальчика или девочки, юноши и девушки, а в дальнейшем – роли не только мужчины и женщины, но и мужа или жены, отца или матери в соответствии с общественно-моральными принципами и гигиеническими требованиями.

Список используемых источников:

1. Мудрик А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Народное образование. 2007. №5. С. 175-181.
2. Симонов В.П. Учет гендерных различий в образовательном процессе // Педагогика. №4. 2005.
3. Чернышева С.В. Гендерный подход в половом воспитании подростков // Символ науки. 2015. № 5. С. 238-241.
4. Чернышева С.В. Социально-педагогические проблемы полового воспитания общеобразовательной школы // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2008. № 8. С. 133.
5. Зайцев Г.К. Половое воспитание подростков: ценностное отношение к здоровью // Вopr. психологии. 2002. № 3. С. 33-40.
6. Чернышева С.В. Основные методологические принципы полового воспитания девочек-подростков // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 2. С. 98-102.
7. Чернышева С.В. Модель полового воспитания девочек-подростков в процессе изучения биологии. // Вестник университета. (Государственный университет управления). 2007. № 7 (33). С. 213-217.

© 2015, Чернышева С.В.

Анализ моделей полового воспитания подростков

© 2015, Chernysheva S.V.

Model analysis of adolescent sexual education

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.450

Поступила (Received): 27.11.2015

Шенкнехт И.А. Портфолио как образовательная технология подготовки студентов СПО

**Shenknekht I.A.
Portfolio as educational technology of preparation
of students of SPO**

В статье описываются материалы, отражающие опыт разработки и реализации портфолио в учебном процессе Организация учебного процесса практики по присвоению рабочей профессии рыбовод на основе портфолио, моделирование и разработка модели портфолио-практики

Ключевые слова: портфолио, учебный процесс, практическое обучение, рыбовод

Шенкнехт Ирина Алексеевна

Преподаватель

Хакасский государственный университет им. Н.Ф.

Катанова Сельскохозяйственный колледж

Хакасия, г. Абакан, ул. Хакасская, 6

Materials, reflecting experience of development and realization of portfolio in an educational process Organization of educational process of practice on the appropriation of working profession fish-breeder on the basis of portfolio, design and development of model of portfolio-practice, are described in the article

Key words: portfolio, educational process, practical teaching, fish-breeder

Shenknekht Irina Alekseevna

Teacher

Khakassia state university named N.F. Katanov

College of agriculture

Khakassia, Abakan, Khakassia st., 6

Наиболее актуальными технологиями обучения в системе среднего профессионального образования являются те, которые направлены на:

- переориентацию целей профессионального образования;
- обновление содержания обучения;
- оптимизацию процесса обучения и развития опыта профессионально-творческой деятельности;
- перемещение акцента с процесса преподавания на процесс учения самих будущих специалистов [1].

В практике подготовки студентов по присвоению рабочей профессии рыбовод используются преимущественно традиционные технологии репродуктивного характера, возможно, это связано с особенностями содержания курса или с неготовностью студентов к иным требованиям. Но, учитывая современные тенденции в развития инновационных технологий, необходимо пересмотреть содержание программ в соответствии с новыми требованиями.

Таким образом, современные технологии обучения в колледже должны быть направлены на формирование личностной активности как необходимого

условия его успешной самореализации в будущей профессиональной деятельности.

В настоящее время активно внедряются в практику технологии модульного обучения, дистанционного обучения и др. Отмечается тенденция к внедрению в практику колледжей образовательных технологий, получивших широкое распространение за рубежом. Интерес к ним связан, прежде всего, с осознанием целей подготовки специалистов и разработкой проблемы качества профессионального образования. Одной из таких технологий является технология портфолио, характеристика которой будет представлена в данном параграфе.

Портфолио является инновационной образовательной технологией. В настоящее время осуществляется осмысление зарубежной практики реализации данной технологии, выделение ее теоретических и методических основ применения в процессе подготовки специалистов.

Портфолио – это индивидуальный, персонально подобранный пакет материалов, которые с одной стороны представляет индивидуальные образовательные результаты в продуктивном виде, с другой стороны содержат информацию, которая характеризует способы анализа и планирования своей образовательной деятельности, которыми владеют студенты. В целом, пакет материалов портфолио – это аутентичное оценивание своих успехов и трудностей, а также путей их преодоления. Поэтому принципиально важным является то, что в формировании своего персонального портфолио, каждый студент специализации должен принимать личное и решающее участие [2,3].

В мировой практике существуют различные подходы к определению понятия «портфолио», в которых раскрываются разные стороны его использования. Остановимся на некоторых из них.

Во-первых, портфолио – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений, учащихся в определенный период его обучения. Портфолио относится к разряду аутентичных (то есть истинных, наиболее приближенных к реальному оцениванию) индивидуализированных оценок, ориентированных не только на процесс оценивания, но и самооценивания.

Во-вторых, портфолио – это коллекции работ и результатов учащегося, которая демонстрирует его усилия, прогресс и достижения в различных областях.

В-третьих, портфолио – это систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых учителем и учащимися для мониторинга знаний, навыков и отношений, обучаемых к учебному предмету.

В-четвертых, портфолио – это рабочая файловая папка, содержащая многообразную информацию, которая документирует приобретенный опыт и достижения учащихся.

Основной смысл портфолио – дать возможность самому учащемуся «показать все, на что ты способен». Педагогическая философия портфолио предлагает:

– смещение, акцента с того, что учащийся не знает и не умеет (что обычно и происходит во время опроса в классе или на экзамене), на то, что он знает и умеет по данной теме, разделу, предмету, в той или иной сфере деятельности и т.д.;

– интеграцию количественной и качественной оценок, что предполагает оценку не только в баллах, но и с описанием глубины, оригинальности представленной работы и т.д.;

– перенос педагогического удара с оценки на самооценку, что предусматривает активное отношение самого студента к полученным результатам [2].

Портфолио позволяет решить следующие важные педагогические задачи:

– поощрять активность и самостоятельность учеников, расширять возможности обучения и самообучения;

– развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности учащихся;

– формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность;

– содействовать индивидуализации образования школьников.

Состав портфолио зависит от конкретных целей обучения. Определив цель, учащийся приступает к сбору свидетельств своих достижений и прогресса в обучении по конкретному предмету, разделу, теме. Каждый элемент портфолио должен датироваться, чтобы можно было проследить динамику учебных достижений, желательно, чтобы при оформлении окончательного варианта портфолио в его состав входили три элемента:

– сопроводительное письмо владельца портфолио с описанием цели, предназначения и краткого описания данного документа;

– содержание (или оглавление) портфолио с перечислением его основных элементов;

– самоанализ представленных материалов и документов и взгляд в будущее;

Использование портфолио в качестве накопительной оценки дает возможность индивидуализировать процесс оценивания с сохранением классической 5-балльной отметки.

Описанные особенности портфолио делают его перспективной формой представления индивидуальной направленности учебных достижений конкретного студента.

В настоящее время разработаны несколько структур портфолио :

– портфолио учащихся основной школы [3];

– портфолио документов или рабочее портфолио;

– портфолио процесса;

– показательное портфолио;

– портфолио трудоустройства;

– портфолио личность

Общим для всех являются выделение следующих разделов:

1. «Официальные документы»;

2. «Творческие работы»;

3. «Отзывы, рекомендации и самоотчеты»

Все рекомендуемые разделы являются условными. Структура и форма материалов, входящих в персональный портфолио, формируются по усмотрению владельца.

В данном случае модель портфолио рассматривается как способ оценивания результатов образовательного процесса и учета достижений, разрабатывается в виде дневника.

За основу своей модели мы взяли *Дневник – отчет*, который содержит индивидуальные текущие работы на занятии, тесты, эссе, проектные работы, списки литературы и т. д. Это дневник для внешнего пользователя, его цель – показать, что студент справился с программой обучения. План и единица сбора в Дневнике – отчете задается изначально преподавателем.

Разделы дневника. Дневник любого типа имеет четыре основных раздела: портрет, коллектор, рабочие материалы и достижения. Портрет раскрывает личность студента. В него собираются фотографии, корреспонденция, свидетельства, характеризующие любимые занятия. Коллектор – это папка, куда собираются материалы занятий. Папка «рабочие материалы» представляет материалы выполненных работ. Папка «достижения» содержит выполненные работы, получившие оценку и самооценку. Важно определить единицу сбора. В Дневнике – отчете единицами сбора становятся в большей степени проверочные, контрольные работы, тесты, т. к. на этом этапе студент учится адекватной самооценке относительно заложенных в них стандартов. В папке достижений единицами сбора становятся как письменные работы, так и работа с любым изучаемым или создаваемым текстом: доклады, сообщения, самостоятельные аудио- и видеоматериалы, картинки, фотографии и т.д. Каждая единица снабжена листом самооценки выполнения задания или оценочным сертификатом, аргументацией в защиту выбора данной работы. Правило фиксирования в письменном виде учебной деятельности относится ко всем заданиям. Формы фиксации могут быть самыми разными.

Таким образом, содержание представлено выше вариантов портфолио позволяет утверждать, что портфолио является:

- моделью аутентичного оценивания;
- средством оценки качеств подготовки специалиста;
- средством для размышлений, целеполагания и мотивации;
- средством формирования ценностного отношения к предмету познания и будущей профессиональной деятельности;
- способом формирования коммуникативных, рефлексивных и прогностических компетенций;
- формой представления профессиональных достижений специалиста.

Портфолио это индивидуальный, персонально подобранный пакет материалов, который с одной стороны представляет образовательные результаты в продуктивном виде; с другой – содержит информацию, которая характеризует способы анализа и планирования своей образовательной деятельности, которыми владеют учащиеся.

Список используемых источников:

1. Демидова Т.П. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения специалиста // Специалист. 2001. №3. С. 14-15.
2. Новикова Т.Г., Пинская М.А. Портфолио в профильном обучении (анализ зарубежного опыта) // Профильная школа. №3. май-июнь. 2005. С. 45-55.

3. Широбоков С. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста в России и Соединенных Штатах Америки. URL: <http://www.prof.msu.ru/publ/conf/conf46.htm>

© 2015, Шенкнехт И.А.

Портфолио как образовательная технология
подготовки студентов СПО

© 2015, Shenknekht I.A.

Portfolio as educational technology of preparation of
students of SPO

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.455

Поступила (Received): 25.11.2015

Шермазанова С.В. Использование кейс-технологии при обучении иностранному языку

Shermazanova S.V.
Use of case-technology in teaching foreign languages

В статье рассмотрен вопрос использования так называемой кейс-технологии для преподавания иностранных языков студентам, обучающимся по направлению «Юриспруденция». Автор предлагает использовать данный метод для реализации компетентностного подхода в образовании

Ключевые слова: кейс-технология, компетентностный подход, мини-кейс, профессионально-ориентированное обучение юристов, владение иностранным языком

The article considers the issue of using so-called case-technology in teaching students who get education in jurisprudence foreign languages. The author suggests using this method to implement competence-based approach in education

Key words: case-technology, competence-based approach, mini case, lawyers professionally oriented education, second language skills

Шермазанова Светлана Викторовна
Кандидат социологических наук, профессор
Международная академия бизнеса и управления
г. Москва, 5-й проезд Марьиной рощи, 15 А

Shermazanova Svetlana Victorovna
Candidate of Sociological Sciences, Professor
International academy of business and management
Moscow, 5th Passage of Mariinoy Roshchi, 15 A

Из многочисленного арсенала методов и технологий обучения, адекватных задачам компетентностного подхода, кейс-метод, несомненно, является одним из наиболее перспективных. В качестве иллюстративного материала к рассматриваемым теоретическим положениям для разбора конкретных ситуаций на занятиях по иностранному языку у будущих бакалавров юриспруденции можно использовать так называемые мини-кейсы. Студентам предлагается осмыслить ситуации профессиональной юридической деятельности, которые предусматривают необходимость решения проблемы. В процессе разрешения возникшей проблемы, обучаемые актуализируют необходимый для этого комплекс усвоенных знаний. Кейс-метод позволяет учитывать профессиональную подготовку студентов, их интересы, выработанный стиль мышления и поведения, что даёт возможность широко использовать его для обучения иностранному языку в профессиональной юридической деятельности. Принцип кейс-метода заключается в инициировании самостоятельного изучения ситуаций студентами, формировании их собственного видения проблем и их решения, выработке умения дискутировать и обсуждать ситуацию со своими студентами и преподавателями и для всего этого необходимо наличие у студентов навыков

самостоятельной работы и достаточно высокий уровень знания иностранного языка.

Поскольку данный метод комплексный и содержит все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование, то он также может быть использован и в преподавании иностранного языка. Кейсы на уроках иностранного языка могут быть использованы при завершении работы над изучением темы, предоставляя студентам возможность использовать лексико-грамматический материал в своей речи.

Кейс (англ. *case study* – исследование, анализ случая) – смоделированная рабочая ситуация, вызывающая дискуссию, требующая анализа и предложений по эффективному решению проблемы. По сути, кейс – описание отдельно взятой конкретной ситуации, содержащей в себе определенную проблему, вопрос, не всегда имеющий единственно правильный ответ.

Основными преимуществами кейс-технологии обучения, по сравнению с другими образовательными технологиями, являются:

1. Описание ситуации в некоторый момент времени.
2. Многоальтернативность решений.
3. Единая цель при выработке решений.
4. Наличие системы оценки деятельности по решению кейса.

Кейс-метод (*Case method*, англ.) был впервые использован в 1924 г. в Школе бизнеса в Гарварде. С тех пор данный метод широко используется в обучении и год от года завоевывает все больше сторонников. Различают структурированные, неструктурированные и первооткрывательские кейсы. Первые представляют собой краткое и максимально точное изложение ситуации с конкретными данными, что позволяет преподавателю заранее наметить все варианты правильных ответов и определить методику для проверки приобретенных студентами знаний. Неструктурированные кейсы – это материал с разнообразными и разноплановыми данными, который используется для оценки общих знаний и навыков: стиля и скорости мышления; умения отделить главное от второстепенного, вычленив информацию, имеющую отношение к определенной теме. Помимо правильных ответов, круг которых можно заранее очертить только приблизительно, возможны нестандартные пути решения. Первооткрывательские кейсы нацелены на выявление креативных способностей студентов, на поиск нестандартных ответов, на выявление и развитие навыков работы в творческой группе.

Кейс содержит информацию, которую обучаемые должны проанализировать и на основе этого анализа найти решение и затем доказать правильность своего выбора. Ситуация сначала анализируется каждым студентом самостоятельно, затем обсуждается в парах или малых группах, состоящих из 3-х или 4-х человек, где каждый участник вносит свой вклад в решение проблемы, и в заключение, в ходе общей дискуссии после рассмотрения всех альтернатив и обоснований делается попытка принятия единого решения. Особенностью кейса является то, что он не предполагает однозначного решения проблемы, а мыслительные процессы обучаемых, связанные со способами её решения могут резко отличаться друг от друга.

Одной из основных задач преподавателя, использующего кейс-метод, является вовлечение студентов в анализ, обсуждение и решение проблем. Для этого очень важно выполнение двух условий: материал кейса должен представлять для студентов профессиональный интерес и предусматривать возможность личного вклада студента в своё образование и в образование своей «команды». Интересный материал и возможность применения профессиональных знаний стимулирует участие в дискуссии. Желание решить проблему побуждает студентов не просто прочесть кейс, но тщательно его изучить, овладеть фактами и деталями. В ходе такого изучения происходит овладение новой лексикой, идиомами, новыми синтаксическими структурами, многократно встречающимися в тексте. Кроме того, необходимость выступления перед членами группы с обоснованием своего мнения на неродном языке, заставляет студентов тщательно готовить и логически выстраивать свои высказывания. Профессиональное знание и уверенность в способности положительно решить проблему, стоящую перед группой, является дополнительным стимулом для овладения коммуникативными умениями на иностранном языке [2].

Работа с мини-кейсами позволяет овладеть целым рядом общекультурных компетенций (ОК) будущих юристов-бакалавров, закрепленных в Федеральном государственном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 030500.62 «Юриспруденция», а именно:

1. владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-3);
2. способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-4);
3. обладание культурой поведения, готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-5);
4. способность использовать основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОК-8);
5. владение необходимыми навыками профессионального общения на иностранном языке (ОК-13).

В частности, цель применения данной технологии – научить будущих бакалавров коммуникативно-ориентированному владению иностранным языком в профессионально-значимых ситуациях межкультурного делового общения. Под коммуникативными умениями и навыками понимается, наряду с языковыми, способность к принятию социокультурной специфики иноязычного социума и передаче информации профессионально-делового характера на иностранном языке. Предметом познавательной деятельности студентов, изучающих иностранный язык, становятся типичные ситуации, возникающие в деловом общении в англоязычном социуме, их структуризация и языковое выражение. Формирование способности к профессиональной интерактивной деятельности, познание мира профессионального общения и его правил, развитие навыков идентификации и порождения речевых моделей многообразных ситуаций делового сотрудничества – есть обучение стратегиям профессионального

коммуникативного воздействия на партнера. Достигается это путем моделирования в учебном процессе ситуаций профессионального сотрудничества, в которых иностранный язык выступает как инструмент социального взаимодействия личности и профессионального коллектива, в нем отражаются все изменения социокультурных факторов, влияющие на иерархию смыслов и ценностей в картине мира личности, ее менталитет, прагматические установки. Наряду со специальным, профессионально-ориентированным обучением, целью применения подобной технологии является:

- обучение специальным речевым моделям, коррекции профессионального дискурса, реализации стратегии коммуникативного взаимодействия в каждой ситуации, направленной на достижение соглашения в решении практических задач;

- развитие необходимых, автоматизированных, речевых умений у учащихся, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения, в том числе в интеркультурных ситуациях (т.е. умение использовать лексические единицы, фразеологические обороты, устойчивые словосочетания в различных сферах и ситуациях);

- создание благоприятных условий для автономного обучения, формирования умений самостоятельной работы с юридическими материалами на иностранном языке, для самосовершенствования (в частности, накопления и расширения словарного запаса), а также для развития умения применять разные виды чтения для извлечения информации из разных типов текстов, т.е. для обеспечения зрелости чтения.

В учебное пособие по изучению профессионально-ориентированного иностранного языка целесообразно включать кейсы, тематически связанные с содержанием занятий, согласно тематическому плану учебной дисциплины. При подготовке ответов на вопросы, сформулированные в мини-кейсах, могут быть использованы материалы, содержащиеся как в электронно-библиотечной системе вуза, так и в сети Интернет. В качестве наглядной иллюстрации предлагается вариант кейса к уроку 19 из учебника С.А. Шевелевой «English for lawyers» [1].

Unit 19. "The Law of Succession"

Situation:

The question of the succession rights of the children of Princess Benedikte was raised in 1997, when Princesses Alexandra and Nathalie applied for naturalization as Danish subjects and the Naturalization Committee of the Folketing asked the Ministry of Justice for an opinion as to the succession rights of the princesses.

Minister of Justice Frank Jensen in a letter dated November 12th 1997 forwarded the answer prepared as a note from the Law Department of the Ministry of Justice. It was the conclusion of the Ministry of Justice that the consent given to the marriage had been conditional, that this was a legal procedure and that the princesses "could not be seen as having succession rights to the throne, since they, given what has been informed, have not taken up permanent residence in Denmark upon reaching the age of mandatory schooling."

The Ministry of Justice did not explicitly state if any other conditions could be seen as also possibly excluding the princesses, but it would seem that they could possibly also be seen as being excluded from succession due to not having applied for naturalization as Danish subjects upon reaching adulthood.

The Ministry of Justice did not comment on the succession rights of Prince Gustav, but since his situation is identical to that of his two sisters, it would seem that the same conclusion would apply. Accordingly, as of the Fall of 1997, the line of succession for the throne of Denmark, i.e., in succession to HM Queen Margrethe II, is limited to only four dynasts:

1. HRH Frederik, Crown Prince of Denmark
2. HRH Joachim, Prince of Denmark
3. HRH Benedikte, Princess of Denmark
4. HH Elisabeth, Princess of Denmark

The conclusion has not been challenged by the princesses, their family, the Queen or any member of the Folketing. (One constitutional scholar has stated that the children of Princess Benedikte do have succession rights, cf. Zahle (1995, I: 194). It is, however, not clear whether his statement is based upon a critique of the conditional consent given to the marriage of Princess Benedikte or a lack of knowledge about it).

Issues for discussion:

1. What kind of law has been described in this text?
2. How do you think will the powers of Denmark undertake any actions to improve the right of succession of a royal dynasty?
3. If “yes”, then what would you like to suggest for its improvement?
4. Why was the Ministry of Justice engaged in the consideration of this question?
5. Why has no one from a royal dynasty protested the decision of the Ministry of Justice?

Test questions:

1. In what year was the question of the succession rights of Princess Benedikte's children raised?

- a. 1997
- b. 2000
- c. 1991

2. What Ministry settled the question of their succession?

- a. The Ministry of Education
- b. The Ministry of Justice
- c. The Ministry of Science

3. Who had a similar situation with sisters?

- a. prince Charles
- b. prince Gustav
- c. the Queen

Topic for discussion:

1. With what countries has the Russian Federation entered agreement on evasion of double taxation?
2. In what cases can the law of succession to property pass from one generation to another?

3. Do successors always accept the succession with all rights and duties of ancestor?

Recommendations for students:

Sources:

1. Article by Peter Kurrild-Klitgaard, Dept. of Political Science, University of Aarhus "Conditional Consent, Dynastic Rights and the Danish Law of Succession".

2. Newspaper "Izvestiya".

3. Article from the West Body of Moscow city "About succession. The introduction into succession".

4. Article from Uvercom "The International law of succession"/

Electronic Resources:

<http://www.hoelseth.com/royalty/denmark/dk-suc-law.html>

<http://www.advokat-inutin.ru/page/nasled01.html>

<http://www.advokat-inutin.ru/page/nasled01.html>

http://www.uvercom.ru/services/international_law/nasledstvo_za_granicej

Раздел 19. «Наследственное право»

Ситуация:

Вопрос права наследования детей принцессы Бенедикт был поднят в 1997, когда принцессы Александра и Натали просили право наследования датских объектов, и Комитет по Натурализации Фолькетинг запросил у Министерства Юстиции мнение относительно прав последовательности принцесс.

Министр Юстиции Франк Дженсен в письме, датированным 12 ноября 1997, отправил ответ, подготовленный как документ от Юридического отдела Министерства Юстиции. Это было заключение Министерства Юстиции, что согласие на брак было условно, это была часть судебной процедуры, и принцессы «не могли быть указаны как наследницы права на трон, так как они, согласно имеющейся информации, не имеют постоянного места жительства в Дании после достижения ими возраста, необходимого для получения обязательного школьного образования».

Министерство Юстиции явно не заявляло, могли ли быть усмотрены какие-либо другие условия, которые могли бы исключить принцесс из порядка наследования. Однако, возможно, они имели место, и принцессы могут быть исключены из порядка наследования, т.к. они не воспользовались правом на натурализацию, поскольку правом на наследование в Дании возможно воспользоваться только по достижении совершеннолетия.

Министерство Юстиции не дало комментариев по поводу права наследования принца Густава. Так как его ситуация идентична ситуации его двух сестер, то, вероятно, будет дано то же самое заключение. Соответственно, с 1997 г., порядок права преемственности на трон Дании, т.е. Ее Величества Королевы Маргарет II, ограничен только четырьмя наследниками династии:

1. Фредерик, коронованный принц Дании;
2. Йоахим, принц Дании;
3. Бенедикт, принцесса Дании;
4. Элизабет, принцесса Дании.

Ни принцессы, ни королевская семья, ни королева или никакой-либо представитель Фолькетинга не опротестовали заключение. (Один из экспертов в области конституционного права заявил, что дети принцессы Бенедикт все же имеют право наследования, однако, не ясно, основано ли его заявление на критическом анализе самого согласия с условиями, данного при заключении брака принцессы Бенедикт, либо он о нем не знал.)

Вопросы для обсуждения:

1. Какой вид права был описан в данном тексте?
2. Как вы думаете, будут ли предпринимать власти Дании какие-либо действия по усовершенствованию права наследования королевской династии?
3. Если да, то что бы вы предложили для её усовершенствования?
4. Почему именно Министерство Юстиции занималось рассмотрением этого вопроса?
5. Почему никто из королевской династии не опротестовал решение Министерства Юстиции?

Вопросы для теста:

1. В каком году был поднят вопрос о праве наследовании детей принцессы Бенедикт?

А. 1997

Б. 2000

В. 1991

2. Какое из Министерств решало вопрос об их порядке наследования?

А. Министерство Образования

Б. Министерство Юстиции

В. Министерство Науки

3. С кем у сестер была похожая ситуация?

А. с принцем Чарльзом

Б. с принцем Густавом

В. с королевой

Тема для обсуждения:

1. С какими странами Российская Федерация заключила соглашения об избежании двойного налогообложения?
2. В каких случаях право на наследование имущества может перейти от одного поколения к другому?
3. Всегда ли наследники принимают наследство со всеми правами и обязанностями наследодателя?

Рекомендации студентам:**Источники:**

1. Статья Питера Керрилда-Клитгэрда из факультета Политологии университета г. Архус “ Условное Согласие, династические права и датское наследственное право”.
2. Газета “Известия”.
3. Статья из Западной Коллегии Адвокатов города Москвы “ О наследовании. Вступление в наследство”.
4. Статья из Юверком “ Международное наследственное право”.

Электронные ресурсы:

<http://www.hoelseth.com/royalty/denmark/dk-suc-law.html>

<http://www.advokat-inutin.ru/page/nasled01.html>

<http://www.advokat-inutin.ru/page/nasled01.html>

http://www.uvercom.ru/services/international_law/nasledstvo_za_granicej

Таким образом, как видно из данного примера, использование кейс-технологии на занятиях по иностранному языку повышает мотивацию и познавательную активность студентов, расширяет их кругозор. Креативное использование кейс-технологии преподавателями иностранного языка в юридическом вузе должно быть направлено на реализацию компетентностного подхода в обучении.

Список используемых источников:

1. Шевелева С.А. *English for lawyers*. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. 431 с.
2. Лукаш Е.Ю. Использование кейс-метода в изучении иностранного языка.
URL: rusnauka.com/26_WP_2012/Philologia/1_116279

© 2015, Шермазанова С.В.

*Использование кейс-технологии при обучении
иностранному языку*

© 2015, Shermazanova S.V.

Use of case-technology in teaching foreign languages

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.463

Поступила (Received): 24.11.2015

Школьникова Л.Е.
Исследование показателей физической
работоспособности юных легкоатлетов

Shkolnikova L.E.
Study indicators of physical performance of young athletes

В статье рассматривается проблема применения различных методов диагностики функциональных и физических возможностей юных спортсменов. Представлены основные тесты характеризующие уровень физической работоспособности юных легкоатлетов. Определены показатели физической работоспособности у юных легкоатлетов и школьников, не занимающихся спортом

Ключевые слова: физическая работоспособность, диагностика, легкоатлеты

The article deals the problem of the use of various methods of diagnosis of functional and physical abilities of young athletes. The main tests characterize the level of physical health of young athletes. Indices of physical performance in young athletes and students not involved in sports

Key words: physical performance, diagnostics, athletes

Школьникова Людмила Евгеньевна

Старший преподаватель

Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов

Татарстан, г. Набережные Челны, ул.

Низаметдинова, 28

Shkolnikova Lyudmila Evgenievna

Senior Lecturer

Naberezhnye Chelny institute of socio-educational technologies and resources

Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Nizametdinova st., 28

Введение. Систематические занятия физической культурой и спортом расширяют адаптационные возможности растущего организма. Двигательная активность, рациональное питание, закаливание способствуют укреплению здоровья, повышают функциональные и физические возможности подрастающего поколения, способность противостоять негативным факторам окружающей среды. Это особенно важно сегодня, в условиях резко возросшего темпа жизни и повышенных требований, которые предъявляются в условиях интенсификации учебной деятельности.

Учебно-тренировочный процесс в современных условиях предъявляет повышенные требования к физическому здоровью юных спортсменов. Тренировочные и соревновательные нагрузки рассчитаны на здорового, физически крепкого ребенка. К сожалению, погоня за быстрыми секундами спортивных достижений на сегодняшний день отодвигает на второй план заботу о сохранении и укреплении здоровья детей, их естественное физическое развитие.

Поэтому назрела необходимость в условиях спортивных школ применения различных методов диагностики функциональных и физических возможностей юных спортсменов.

Роль контроля за состоянием тренированности спортсменов ложится на функциональную диагностику. Функциональная диагностика изучает особенности функционального состояния организма спортсмена на основании данных, получаемых с помощью различных тестов и проб. Изучение функционального состояния организма спортсменов необходимо для оценки состояния его здоровья, выявления особенностей деятельности организма, связанных со спортивными тренировками, а также для диагностики уровня тренированности.

Еще сравнительно недавно диагностика тренированности была делом спортивного врача, сейчас же тренер играет в этом немаловажную роль. Диагностика тренированности важна на всех этапах подготовки.

Необходимость исследования данной проблемы обусловлено требованием повышения эффективности учебно-тренировочного процесса, которое позволило бы без риска для здоровья использовать физические нагрузки, и способствовало более гармоничному, без нарушений, развитию юного организма.

Целью исследования явилось изучение показателей физической работоспособности легкоатлетов.

Задачи исследования.

1. Провести анализ литературных источников по исследуемой проблеме.
2. Выявить основные тестовые показатели, характеризующие физическую работоспособность.
3. Определить исходный уровень развития показателей физической работоспособности.

Организация исследования. Исследования проводилось на базе ФГБОУ ВПО «НИСПТР» г. Набережные Челны. В исследовании принимали участие 20 человек по 10 в каждой группе, легкоатлеты, занимающиеся в группе УТГ -1.

Результаты и их обсуждение. Для определения физической работоспособности юных легкоатлетов нами использовали следующие тесты:

Гарвардский степ-тест. Этот тест заключается в подъемах на скамейку высотой 50 см в течение 5 мин. в заданном темпе. Темп восхождения постоянный и ровняется 30 циклам в 1 мин. Каждый цикл состоит из 4-х шагов. Темп задавали метрономом. После завершения восхождения испытуемый садится на стул и в течение первых 30 с на 2-й, 3-й, 4-й минутах подсчитывается ЧСС.

PWC170 (беговой вариант). Испытуемый пробегает последовательно две дистанции 800 м и 1200 м. Между дистанциями отдых 5 мин. После 1-й и 2-й нагрузки определяем пульс. Для расчета физической работоспособности PWC170 использовали формулу, предложенную В.Л. Карпманом.

Величину адаптации какой-либо системы или всего организма невозможно оценить при исследованиях лишь в состоянии покоя. Для этого необходимы функциональные пробы с физическими нагрузками. При занятиях спортом решающее значение имеет функциональное состояние организма, поэтому как интегральный показатель степени совершенствования его вегетативных систем организма используются данные физической работоспособности.

В ходе проведения нашего исследования были использованы два метода определения физической работоспособности: Гарвардский степ-тест (ИГСТ) и PWC170 (беговой вариант).

Полученные нами в ходе исследований средние значения физической работоспособности представлены в таблице 4.

Таблица 4. Показатели физической работоспособности подростков, занимающихся легкой атлетикой и не занимающихся спортом

Тесты	Контрольная группа	Экспериментальная группа
ИГСТ (уд/мин)	84,6+2,0	87,0+1,2
PWC170 (кг/м/мин)	665+6,09	674+9,06

В нашем исследовании физическая работоспособность юных легкоатлетов, изучалась в начале и в конце учебного года.

Из таблицы 4 видно, что физическая работоспособность подростков изменяется в зависимости от их двигательной активности. У подростков контрольной группы средний показатель в тесте ИГСТ в начале учебного года составил 84,6+2,0 уд/мин. У легкоатлетов экспериментальной группы этот показатель в сентябре месяце равнялся 87,0+1,2 уд/мин.

Если физическую работоспособность подростков контрольной группы рассматривать по тесту PWC170, то в сентябре PWC170 равнялось – 665+6,09 кгм/м/мин. В тоже время в экспериментальной группе, в начале учебного года – 674+9,06 кг/м/мин.

Таким образом, анализ полученных данных позволяет выявить исходный уровень показателей физической работоспособности подростков обеих исследуемых групп в зависимости от режима их двигательной активности.

Выводы.

1. В результате анализа литературы выявлено, что изменение физической работоспособности происходит неравномерно, и зависит от возрастных особенностей физического развития подростков, выражающихся началом полового созревания и продолжающимся становлением основных функциональных систем организма.

2. Основными тестовыми показателями для определения физической работоспособности являются гарвардский степ – тест и тест PWC 170.

3. У подростков контрольной группы средний показатель в тесте ИГСТ в начале учебного года составил 84,6+2,0 уд/мин. У легкоатлетов экспериментальной группы этот показатель в сентябре месяце равнялся 87,0+1,2 уд/мин. В тесте PWC 170 у контрольной группы результат был равен – 665+6,09 кгм/м/мин. В экспериментальной группе, – 674+9,06 кг/м/мин.

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.466

Поступила (Received): 29.11.2015

Шубарева О.Г.
Особенности развития быстроты у детей дошкольного
возраста в процессе проведения подвижных игр

Shubareva O.G.
Features of development of quickness in preschool
children in the process of moving games

В процессе роста детей подвижная игра является условием формирования двигательной активности, а также стимулирующим фактором развития быстроты и других сфер ребенка.

Становится очевидной необходимость интенсивной научной и практической разработки вопросов физического воспитания детей дошкольного возраста средствами подвижной игры

Ключевые слова: подвижная игра, быстрота, двигательная активность, развитие

In process of growth of children moving game is a prerequisite for the formation of motor activity, as well as stimulating factor in the development of speed and other areas of the child. It is evident that there is a need for intensive scientific and practical design issues of physical education of preschool children by means of mobile games

Key words: mobile game, speed, motor activity, development

Шубарева О.Г.

Педагогический колледж №15
г. Москва

Shubareva O.G.

Teachers college №15
Moscow

Нормально развивающийся ребенок с рождения стремится к движениям. Огромную потребность в движении дети обычно стремятся удовлетворить в играх. Играть для них – это, прежде всего, двигаться, действовать.

В последнее время практика показывает, что многие дети не могут добиться высоких результатов в беге, прыжках метании не потому, что им мешает плохая техника движений, а главным образом ввиду недостаточного развития основных двигательных качеств – быстроты, силы, выносливости, ловкости, гибкости.

В этом аспекте, подвижные игры выступают как эффективное средство физической подготовленности. Целенаправленное, методически-продуманное руководство подвижной игрой значительно совершенствует, активизирует деятельность детей.

Среди двигательных и непосредственно связанных с ними качеств человека, позволяющих совершать двигательные действия в пределах краткого времени, с давних пор особо выделяют быстроту.

Быстрота – способность человека выполнять движения в наикратчайшее время. Быстрота развивается в упражнениях, выполняемых с ускорением, на

скорость, с изменением темпа, а также в подвижных играх, когда дети вынуждены выполнять упражнения с наивысшей скоростью (убегать от водящего) [1].

Проявления такого качества, как быстрота, многообразны: это и быстрота реакции, и быстрота мышления, и быстрота действия. В основе этого качества лежат сила и подвижность нервных процессов, которые могут совершенствоваться под влиянием занятий физическими упражнениями и играми. Основные виды проявления быстроты:

1. Время простой двигательной реакции (время от исполнительной команды до выполнения простого двигательного действия).

2. Наиболее быстрое выполнение одиночного движения (т.е. скорость сокращения мышцы, от начала движения до его окончания).

3. Способность к поддержанию высокого темпа движений.

При развитии у детей быстроты решают 2 основные задачи увеличение скорости простых движений и увеличение частоты движений.

Хотя быстрота реакции ребенка в определенной степени зависит от типа нервной системы и является качеством, наследуемым от родителей, но и ее можно развивать с помощью подвижных игр и физических упражнений.

Если учесть, что двигательная активность является еще и условием, стимулирующим фактором развития интеллектуальной, эмоциональной и других сфер, то становится очевидным актуальность данного вопроса. В решении этой проблемы первостепенное значение приобретает выявление источников пополнения и обогащения средств двигательного развития ребенка. По утверждению отечественных педагогов Е.Н.Водовозовой, П.Ф.Каптерева, П.Ф.Лесгафта, Е.А.Покровского, К.Д.Ушинского и др., *подвижные игры* являются эффективным средством физического воспитания [2].

Игры являются лучшим лекарством для детей от двигательного голода – *гиподинамии*, так как дети основную часть дня – около 70% времени проводят в статичном сидячем положении. Причины этого кроются в современном образе жизни. Особенно это характерно для детей старшего дошкольного возраста, когда идёт интенсивная подготовка к школе. Таким образом, бег, прыжки, метания – те двигательные умения, которые ребенок должен освоить до школы. Насколько успешно он это сделает, зависит от быстроты, ловкости, силы и выносливости, т.е. от развития основных двигательных качеств. По уровню развития этих качеств можно судить о физической подготовленности ребенка.

Для развития скоростных качеств Е.Н.Вавилова предполагает использовать упражнения в быстром и медленном беге: чередование бега в максимальном темпе на короткие дистанции с переходом на более спокойный темп. Выполнение упражнений в разном темпе способствует развитию у детей умения прикладывать различное мышечное усилие в соответствии с заданным темпом [3].

Развитию быстроты способствует подвижные игры, в которых подача определенного сигнала или игровая ситуация побуждает ребенка изменить скорость движения.

Подвижные игры, построенные на движениях, требующих большой затраты энергии (бег, прыжки и др.), усиливают обмен веществ в организме. Они

оказывают укрепляющее действие на нервную систему ребёнка, способствуют созданию бодрого настроения у детей. Активные движения повышают устойчивость ребёнка к заболеваниям, вызывая мобилизацию защитных сил организмов, способствует улучшению питания тканей, формированию скелета, правильной осанки и повышению иммунитета к заболеваниям. Наблюдения за играющими детьми показывают, что они часто и охотно выполняют быстрые движения. Малыши догоняют бабочку, взлетевшего голубя, катящийся мяч или обруч, бегают с машинами, вертушками. Дети постарше соревнуются друг с другом в скорости перебега через площадку, играют в "догонялки", "ловушки", бадминтон, с увлечением катаются на велосипеде, ходят на лыжах. При этом ребёнок многократно повторяет понравившееся движение, использует его в разных ситуациях, стараясь выполнить быстрее, чередуя его с моментами отдыха – догоняет мяч и, подняв его, останавливается или, добежав до скамейки, усаживается на нее.

Развитию быстроты способствуют скоростно-силовые упражнения: прыжки, метание (толчок при прыжке в длину и в высоту с разбега, бросок при метании совершается с большой скоростью). В дошкольном возрасте используют и разнообразные упражнения, требующие быстрых кратковременных перемещений и локальных движений. Это упражнения с короткой и длинной скалкой (вбегание и выбегание), эстафеты с бегом, упражнения с бросками и ловлей мяча и т. п. [4].

Подбор игр и упражнений для развития быстроты определяется общими дидактическими принципами (соответствие возрасту, подготовленности ребёнка, постепенное усложнение заданий, их повторность).

Игры, направленные на развитие быстроты, создают положительную предпосылку для воспитания силы и выносливости, а также других физических качеств, оказывая разносторонний эффект, поэтому необходимо работать над всеми ее составляющими [5].

Таким образом, подвижную игру можно назвать важнейшим воспитательным институтом. Обоснованный выбор содержания и методов развития физических качеств – важная сторона повышения эффективности физического воспитания.

Список используемых источников:

1. Шебеко В. Физическая культура дошкольника. Дошкольное воспитание. 2009.
2. Лесгафт П.Ф. Собрание педагогических сочинений. М.: Просвещение, 1951.
3. Вавилова Е.Н. Укрепляйте здоровье детей. М.: Просвещение, 1986.
4. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта. М.: Просвещение, 2000.

© 2015, Шубарева О.Г.

Особенности развития быстроты у детей дошкольного возраста в процессе проведения подвижных игр

© 2015, Shubareva O.G.

Features of development of quickness in preschool children in the process of moving games

DOI: 10.17117/na.2015.11.02.469

Поступила (Received): 27.11.2015

Яфизова М.Р.**К проблеме психолого-педагогических условий
организации взаимодействия ДОУ с семьями детей
с нарушением функций опорно-двигательного аппарата****Yafizova M.R.****On the problem of psycho-pedagogical conditions of interaction
kindergarten with the families of kindergarten children with
impaired function of the support-motor apparatus**

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата (ОПДА) в детском возрасте сопровождается различными соматическими и психофизиологическими нарушениями. В семье, где рождается ребенок с нарушением функций опорно-двигательного аппарата или стал таковым, происходят серьезные изменения. Семьи переживают кризис и нуждаются в помощи специалистов ДОУ

Ключевые слова: опорно-двигательный аппарат, семья, ДОУ

Disorders of the support-motor apparatus (SMA) as a child is accompanied by a variety of somatic and psycho-physiological disorders. In a family where a child is born with dysfunction of the musculoskeletal system and became one occur, serious changes. The families are in crisis and in need of professional help preschool

Key words: support-motor apparatus, family, kindergarten

Яфизова Маргарита Ривальевна

Студент

Тольяттинский государственный университет
г. Тольятти, ул. Белорусская, 14**Yafizova Margarita Rivalevna**

Student

Togliatti state university
Togliatti, Belarus st., 14

С конца двадцатого века наблюдается неуклонный рост числа детей имеющих какие-либо нарушениями в развитии. В настоящее время около девяти процентов новорожденных детей появляющихся на свет имеют врожденные физические аномалии, дефекты интеллекта и тяжелые хронические заболевания.

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата (ОПДА) в детском возрасте сопровождается различными соматическими и психофизиологическими нарушениями. Группа таких детей полиморфна. Она включает в себя различные заболевания нервов, мышц, суставов, позвоночника. Чаще всего дети имеют повреждение центральной и периферической нервной системы.

Одной из приоритетных целей социальной политики России является модернизация образования в направлении повышения его качества и доступности для всех категорий граждан. В настоящее время происходит изменение подходов к обучению и воспитанию детей с нарушениями в развитии. Основным

направлением обучения детей становится формирование и развитие социально-активной личности, которая будет обладать навыками социально-адаптивного поведения. Одним из путей реализации этой задачи является образовательная инклюзия, которая должна стать не только социальной реабилитации не только ребенка с ограниченными возможностями здоровья, но и его семьи.

Включение ребенка с нарушением функций опорно-двигательного аппарата (ОПДА) в среду обычных детей, подготовка его к самостоятельной и независимой жизни в социуме должна решаться не только сетью различных учреждений осуществляющих образовательную деятельность. Решение данного вопроса должно быть комплексным где главное место будет отводиться семье в которой растет ребенок с ограниченными возможностями здоровья. Так как семья является основным исполнителем воспитания.

Настоящее исследование является теоретическим обоснованием практического опыта организации взаимодействия ДОО с семьями, имеющими детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата.

Традиция изучения роли семьи в воспитании ребенка берут свое начало от, как К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, Е.А. Флериной и др. При анализе важности воспитания ребенка именно в семье, они подчеркивали, что неотъемлемой частью общественных отношений является семейное воспитание. Анализ понятия «взаимодействие» нашел свое отражение в трудах таких ученых как И.П. Волков, А.В. Мудрик, Е.В. Коротаева, А.А. Радугин и др.

Изучением типов внутрисемейных отношений и стилей семейного воспитания, а также влияние, которое внутрисемейные отношения оказывают на личности детей, занимались Л.И. Ковалева, Н.В. Мазурова, И.В. Цукерман и др.

А.Я. Варго, Е.М. Мастюкова, Т.Н. Осипенко занимались изучением поведения родителей, а также раскрытием родительно-детских отношений.

Социально-педагогические характеристики семей, воспитывающих детей с нарушением в развитии мы раскрываемся в работах Ш.Н. Нигаева, В.А. Боговаровой, И.П. Катковой, Н.В. Мазуровой, М.М. Семаго и др.

В семье, где рождается ребенок с нарушением функций опорно-двигательного аппарата или стал таковым, происходят, серьезные изменения. Функции такой семьи тоже меняются. В первую очередь страх рождения второго ребенка с нарушением в развитии приводит к тому, что многие семьи накладывают табу на рождения детей (репродуктивную функцию). В таких семьях удовлетворение эмоциональных потребностей и создание эмоционального равновесия затруднено. Они более других подвержены конфликтам и распаду. Семьи, имеющие детей с ограниченными возможностями здоровья, всеми силами стараются оградиться от посторонних, превращаются в закрытые социальные группы, и потому функция социального контроля ослабевает. В целом все функции семьи деформируются или вообще разрушаются, семья попадает в группу риска.

В рамках ФГОС ДОО воспитатель должен обеспечивать психолого-педагогическую поддержку семье и повышение компетентности родителей. Стандарт является основой для оказания ДОО помощи семьям в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья. А также развитию индивидуальных способностей и коррекции нарушений их развития.

Анализ научных исследований показал, что в сложившейся педагогической практике не в полной мере изучены и разработаны специальные психолого-педагогические условия для взаимодействия ДООУ с семьями детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата.

Недостаточность научных исследований в данном направлении утвердила нас в важности разработки специальных условий, направленных взаимодействия ДООУ с семьями детей.

В связи с этим мы предполагаем, что организация взаимодействия ДООУ с семьями детей с нарушениями функции опорно-двигательного аппарата возможна при следующих педагогических условиях:

- дано опытно-экспериментальное обоснование критериального аппарата, необходимого для объективной оценки взаимодействия ДООУ с семьями детей с нарушениями в развитии;
- разработана и внедрена модель взаимодействия ДООУ с семьями детей с нарушениями в развитии;
- разработано содержание и формы взаимодействия с семьями детей с нарушениями в развитии.

Для того, чтобы выявить и экспериментально доказать эффективность педагогических условий организации взаимодействия ДООУ с семьями детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата мы определили следующие задачи исследования:

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать процесс организации взаимодействия ДООУ с семьями детей с нарушениями в развитии, степень разработанности данной проблемы на современном этапе.

2. Выявить уровень организации взаимодействия с семьями детей с нарушениями в развитии.

3. Экспериментально проверить эффективность педагогических условий организации взаимодействия ДООУ с семьями детей с нарушениями в развитии.

В своем исследовании мы опираемся на теорию деятельностного подхода к формированию личности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); теорию развития высших психических функций (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.).

Основу нашего исследования составили:

- положения об общих закономерностях психического развития нормального и аномального ребенка (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский и др.);
- положения о комплексном подходе к реализации коррекционно-педагогической работы (Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, М.С. Певзнер, М.Н. Перова, Б.П. Пузанов, А.А. Хилько и др.);
- положения об индивидуальном и дифференцированном подходе в коррекционном обучении и воспитании детей с нарушением зрения (Н.К. Акимова, Л.А. Дружинина, А.А. Кирсанов, Л.И. Плаксина и др.).

Для получения наиболее качественных результатов нашего исследования мы планируем провести его в несколько этапов.

На первом этапе мы будем осуществлять анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработки исследуемой проблемы, составление программы исследования, определение исходных параметров, методологии и методов, понятийного аппарата.

Следующий этап нашего исследования будет направлен на включающий разработку и апробацию мероприятий, направленной на организацию взаимодействия с семьями детей с нарушениями в развитии; обработку, проверку и систематизацию полученных результатов (проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента).

На заключительном этапе нашего исследования мы предполагаем анализ, обобщение и систематизацию результатов опытно-экспериментальной работы; оформление материалов диссертационного исследования.

Список используемых источников:

1. Левченко И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. М.: Академия, 2001. 186 с.
2. Свирская Л.В. Работа с семьей: необязательные инструкции. М.: Линка-Пресс, 2007. 175 с.

© 2015, Яфизова М.Р.

К проблеме психолого-педагогических условий организации взаимодействия ДОО с семьями детей с нарушением функций опорно-двигательного аппарата

© 2015, Yafizova M.R.

On the problem of psycho-pedagogical conditions of interaction kindergarten with the families of kindergarten children with impaired function of the support-motor apparatus