Международная Объединенная Академия Наук

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Рецензируемый научный журнал

Январь 2019 г.

НОМЕР 46

ЧАСТЬ 1

Самара 2019

УДК 001.1
ББК 60

Т34

Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования». Январь 2019 г. №46, Часть 1 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2019. - 72с.

SPLN 001-000001-0394-LJ
DOI 10.18411/lj-01-2019-p1
IDSP ljjournal-01-2019-p1

В выпуске журнала собраны материалы из различных областей научных знаний.

Журнал предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в журнале, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему ELIBRARY

Электронная версия журнала доступна на сайте научно-издательского центра «Л-Журнал». Сайт центра: ljjournal.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0394-LJ

<http://ljjournal.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА	5
Алабугина А.В., Малютина Е.В., Тимошевская О.В. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы и перспективы.....	5
Бадаев Ю.Л. О роли физико-математических дисциплин и особенностях обучения в современной системе высшего профессионального образования	8
Байжанова З.М. Развитие у школьников умений самоконтроля как универсального учебного действия на уроках русского языка	11
Батырханова С.А., Айтуганова С.М. Особенности индивидуального подхода к воспитанникам в процессе реализации образовательной деятельности по развитию речи в ДОО	13
Бисенова А.Н. Роль игрушки в развитии познавательной сферы детей раннего и дошкольного возраста.....	16
Бушманова О.И., Ермолаева И.Ю., Пак О.В. Развитие силы мышц рук и туловища у девушек методом круговой тренировки на занятиях по физвоспитанию	18
Гасанбекова С.С., Дубина Л.У. Основные направления познавательного развития детей дошкольного возраста	21
Гаспарян Л.А. Разработка и методическая организация учебного медицинского дискурса для обучения студентов-медиков иноязычному речевому общению.....	23
Гизатуллина Н.М., Петрикина И.В. Классификация методов музыкального образования воспитанников в ДОО.....	28
Гоголева М.А. Метод Dogme в обучении иностранному языку студентов педагогического вуза	31
Сажина Н.М., Греховодова Д.В. Теоретическая готовность педагога к взаимодействию с детьми из гетерогенных групп.....	34
Давлетова М.Ж. Профессиональная деятельность учителя начальной школы в условиях реализации ФГОС НОО	37
Доронин В.А. Использование объектов дизайн-проектирования для популяризации политических идеологий через сферу образования.....	40
Золотарева В.С. Инновационные методы обучения в школе как фактор повышения качества образования	43
Ислимисова Р.М., Бурумбаева Г.К. Формирование личностных универсальных учебных действий у учащихся начальной школы	45

Исмагулова М.М. Особенности организации урока физической культуры в начальных классах у детей с интеллектуальными нарушениями.....	48
Калмыкова С.В., Дубина Р.А. Педагогические условия становления эмпатии у детей дошкольного возраста.....	51
Кожина М.А. Особенности формирования жизненной компетентности детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями	53
Кондратенко Л.Н., Петунина И.А. Особенности и преимущества компьютерного тестирования студентов экономических специальностей.....	56
Копалова Н.М., Сагиришвили Л.Г. Значение социально-коммуникативного развития для формирования личности дошкольника	59
Крепс Т.В., Гаджиева Е.Ю. Значение дистанционного обучения в системе подготовки, переподготовки и повышении квалификации кадров	62
Кудрявцева М.Е. Ментальное здоровье и ментальная гигиена: гуманитарный подход.....	65

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Алабугина А.В., Малютина Е.В., Тимошевская О.В.

Инклюзивное образование детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы и перспективы

ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта) № 60 г.

Челябинска»

(Россия, Челябинск)

doi: 10.18411/lj-01-2019-01

idsp: ljjournal-01-2019-01

Аннотация

Одним из основных направлений модернизации российской системы образования является - развитие инклюзии. Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), ребёнок, образование, развитие, особые образовательные потребности

Abstract

One of the main directions of modernization of the Russian education system is the development of inclusion. Inclusive education - ensuring equal access to education for all students, taking into account the diversity of special educational needs and individual opportunities.

Keywords: limited health opportunities (LHO), child, education, development, special educational needs

Новым этапом развития систем общего и специального образования становится инклюзивное образование как социальная необходимость и законодательное гарантирование доступности качественного образования всем категориям учащихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1, с. 60]. В последние десятилетия в нашей стране происходит существенное изменение отношения общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) и оценке возможностей детей с особыми образовательными потребностями. Все больше осознается, что психофизические нарушения не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. Пришло осознание того, что каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности. Реализуется принцип дифференциации и индивидуализации подхода в обучении к каждому ребенку: не с позиции, чего он не может в силу своего дефекта, а с позиции, что он может, несмотря на имеющееся нарушение. Выготский Л.С. говорил о необходимости создания такой системы обучения, в которой ребенок с ОВЗ не был исключен из общества детей с нормой в развитии. Учёный считал, что задачами воспитания детей с нарушениями в развитии - это интеграция ребёнка в жизнь и осуществление компенсации его недостатка каким-либо другим путем. Причем компенсацию он понимал не в биологическом, а в социальном аспекте, так как считал, что воспитателю в работе с ребенком, имеющим дефекты развития, приходится иметь дело не

столько с биологическими фактами, сколько с их социальными последствиями. Таким образом, Выготский Л.С. одним из первых обосновал идею интегрированного обучения [2].

Вопрос инклюзивного образования детей с ОВЗ, безусловно, является актуальным, поскольку существует необходимость определить основные направления работы инклюзивного обучения. Кроме того, изучение этой темы необходимо для разработки педагогических технологий обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обучающийся с ОВЗ — физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий; создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ОВЗ, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ОВЗ – дети, которые в силу своей психофизиологической неготовности не могут осваивать общеобразовательные программы (сюда же относятся и дети глубоко недоношенные, дети со слабым здоровьем, часто болеющие дети).

Исходя из этих определений и попадая в систему образования у детей с ОВЗ возникают особые образовательные потребности. Так, Лубовским В. И. было дано следующее определение особых образовательных потребностей – это актуальные и потенциальные возможности (энергетические, когнитивные и эмоционально-волевые, включая мотивационные), которые проявляет ребенок с недостатками развития, отвечая на требования новых условий, т.е. овладевая новыми умениями, навыками и знаниями [3, с. 5]. Согласно определению Назаровой Н. М., в системе образования интеграция означает возможность минимально ограничивающей альтернативы для лиц с особыми образовательными потребностями: получение образования в специальном (коррекционном) образовательном учреждении или, с равными возможностями, в образовательном учреждении общего назначения (дошкольное образовательное учреждение, школа и пр.) [2]. То есть это процесс предоставления ребенку с ОВЗ (в данном случае) прав и реальных возможностей воспитываться и обучаться наравне и вместе со здоровыми детьми в условиях, компенсирующих ему отклонения в развитии и ограничения возможностей.

Понятие «инклюзивное образование», то есть «включение в общий поток». В нашем случае – включение ребёнка с ОВЗ в процесс воспитания и обучения. Понятие «включающее образование» представляет собой такую форму воспитания и обучения, при которой учащиеся с особыми потребностями: посещают те же дошкольные учреждения и школы, что и их братья, сестры и соседи; находятся в группах и классах вместе с детьми одного с ними возраста; имеют индивидуальные, соответствующие их потребностям и возможностям воспитательные и учебные цели; обеспечиваются необходимой поддержкой.

Кроме того, необходимо отметить положительные стороны инклюзивного воспитания и обучения: создание в образовательной организации специальных условий воспитания и обучения для детей с особыми образовательными потребностями; создание гибкой адаптивной образовательной среды; воспитание и обучение в условиях общих групп и классов дошкольных и школьных образовательных организаций, с предоставлением детям необходимой психолого-педагогической поддержки профильными специалистами; подготовка педагогического и родительского коллективов

к принятию детей с ОВЗ и создание таких условий воспитания и обучения, которые являлись бы комфортными для всех и способствовали бы достижению максимального уровня развития, а также социальной реабилитации ребёнка и его интеграции в общество.

Формирование в сообществе (класс, группа, школа) навыков толерантности, т.е. терпимости, милосердия, взаимоуважения. Можно выделить следующие современные мировые тенденции интеграции и инклюзивного образования детей с ОВЗ в массовые образовательные организации воспитания и образования: применение информационных технологий; ранняя комплексная дифференцированная коррекционно-развивающая помощь как важнейшее условие социальной адаптации детей с ОВЗ; современные направления исследований в специальном образовании (комплексное взаимодействие специалистов); профессиональная компетенция педагогов; индивидуализация образовательной деятельности [4, с. 145].

Говорить о проблемах инклюзивного образования можно исходя из опыта как зарубежных стран (в частности стран Западной Европы), где накоплен достаточный опыт инклюзивного направления, так и опыта нашей страны, не смотря на то, что он не достаточно широк. Основными направлениями и проблемами инклюзивного образования в нашей стране можно выделить следующее: создание государственной системы комплексной диагностики и коррекции различных категорий детей с ОВЗ, начиная с первых месяцев жизни; подготовка и переподготовка кадров. Поскольку в настоящее время работники детских дошкольных учреждений и школ испытывают трудности в организации воспитания и обучения детей с ОВЗ; создание специальных образовательных условий, так называемой «безбарьерной» среды. Создание условий для воспитания, обучения и пребывания в детских дошкольных образовательных организациях, школах, ВУЗах и других послешкольных учебных заведениях детей и студентов с ОВЗ; обеспечение клинических, нейрофизиологических и психолого-педагогических изысканий контингентов детей с недостатками развития, не охватывавшихся ранее государственной системой воспитания и обучения (дети со сложной структурой дефекта); право выбора родителями детей с ОВЗ образовательного учреждения: коррекционного, инклюзивного или общего назначения[5].

Согласно статистике, в настоящее время в России насчитывается более 2 млн детей с ОВЗ и инвалидностью [6, с.51]. Дошкольный возраст – наилучший период для коррекции психических функций. Возможности, упущенные в младшем возрасте, представляют значимую проблему в старшем возрасте, поскольку развитие психических процессов замедляется, компенсаторные и адаптационные возможности организма ослабевают. Поэтому дошкольное инклюзивное образование является первой, наиважнейшей ступенью в развитии детей и коррекции имеющихся нарушений, поскольку составляет основу дальнейшей жизни и деятельности ребёнка с ОВЗ.

1. Беткер Л.М. Использование опыта моделирования специальных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в подготовке педагогов к реализации инклюзивного образования / Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2018. - № 3 (36). - С. 60-30.
2. Назарова Н.М. Специальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; Под ред. Н. М. Назаровой. — 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия» - 2005. - 400 с.
3. Лубовский В.И. Адаптация детей с особыми образовательными потребностями / В сборнике: Социально-психологическая поддержка адаптации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде города Сборник статей. - Москва, - 2011. - С. 5-7.
4. Емельянова Л.А., Солодкова М.И., Борченко И.Д. Тьюторство как технология современного качества индивидуализации образования / Научно-педагогическое обозрение. - 2018. - № 3 (21). - С. 144-153.
5. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
6. Возняк И.В. Развитие системы подготовки педагогов для инклюзивного образования детей в России / Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2017. - № 2 (31). - С. 51-59.

Бадаев Ю.Л.

О роли физико-математических дисциплин и особенностях обучения в современной системе высшего профессионального образования

(Россия, Москва)

doi: 10.18411/lj-01-2019-02

idsp: ljjournal-01-2019-02

Аннотация

Осуществление образовательных услуг в системе ВПО на платной основе обусловило формирование особой категории студентов, отличающихся взглядами на образовательный процесс, что в свою очередь сформировало ряд нетипичных задач перед преподавателем.

Ключевые слова: Образование, мотивация, преподаватель, компетенции.

Abstract

Implementation of educational services in the system of HPE on a fee basis led to the formation of a special category of students with different views on the educational process, which in turn formed a number of atypical tasks to the teacher.

Key words: Education, motivation, teacher, competence.

Среди дисциплин общеобразовательного цикла университета особое место занимает физика. Ее изучение формирует не только мировоззренческие знания но и способности аналитически мыслить, принимать оптимальные решения, вести поиск решения в нужном направлении, концентрироваться на главном и отсекай лишнюю информацию. Основы физики также являются знаниями специальными, помогающими решить большой круг профессиональных задач специалиста в технической области, а во многих ситуациях решить и ряд бытовых вопросов. Причем основной ценностью как правило являются не сами знания законов и уравнений физики а вышеперечисленные навыки и способности, наработанные в ходе ее изучения. Но эти навыки являются вторичными в отличие от первичных - знаний самой физики и ее законов.

Данный факт осознается далеко не каждым. Рассматривая практическую значимость любой дисциплины студент как правило оценивает только первичные теоретические и практические навыки, в нашем случае законы физики, которые в дальнейшей трудовой деятельности после окончания учебы в чистом виде будут применяться в большинстве случаев в научной деятельности и очень редко в инженерной. Про ценность вторичных навыков и компетенций студент как правило не догадывается, как не догадывается и о существовании самих вторичных навыков.

Уровень развития современной техники и автоматики позволяет управлять ею просто на уровне алгоритмов, прописанных в инструкции по эксплуатации без глубокого понимания происходящих в ней процессов. Ремонт же осуществляется как правило путем замены неисправных блоков, причем эти блоки зачастую уже ремонту не подлежат. Все это наталкивает обучающегося на мысль о необходимости изучать алгоритмы работы оборудования и алгоритм нахождения неисправности, что и будет основной целью его обучения как специалиста. Все остальные дисциплины видятся ему лишними, отнимающими драгоценное время и нервы. Их изучение, а в нашем случае физики в частности, вызывает досаду и раздражение. Физика тут на особом месте ввиду ее сложности, необходимости не только изучать материал и решать множество задач но и выполнять ряд лабораторных работ. Предполагается также применять практически весь математический аппарат, который студенты проходят параллельно в курсе математики. Это вызывает большие сложности и совместно с кажущейся малой практической

ценностью дисциплины и низкой познавательной мотивацией большинства студентов переводят физику в разряд недоступных для понимания и ненужных дисциплин.

Особую сложность представляет и работа преподавателя в подобных группах. А наличие платных мест, куда набирают с минимальными баллами результатов ЕГЭ выводят проблему обучения на первый план. Общий академический портрет большинства платных студентов и существенной доли бюджетных примерно таков:

Слабая базовая подготовка при поступлении в ВУЗ.

Отсутствие элементарных математических навыков вплоть до умения складывать и умножать дроби.

Низкая способность к обучению дисциплинам физико-математического цикла.

Полное отсутствие познавательной мотивации.

Представление о цели обучения в ВУЗе как о простом приобретении диплома, в котором видится некий пропуск в мир возможностей.

Полное непонимание представляемого на занятиях учебного материала.

Представление учебного материала как абсолютно ненужного, бессмысленного груза информации.

Все перечисленное выше формирует свод представлений студента о предмете в частности и о процессе обучения в общем. А необходимость взаимодействия с предметом формирует и стиль поведения на занятиях. В одних случаях такие студенты заняты играми или перепиской в смартфонах, в других беседами с соседом по парте, в третьих просто засыпают. В любом случае в образовательном процессе участия они не принимают. Но подобное поведение вызывает цепную реакцию и у прилежных студентов. Видя играющего или спящего рядом соседа работающий студент невольно впадает в сонливое заторможенное состояние.

У преподавателя тоже возникают сложности в этой ситуации. Если запретить нерадивым студентам играть со смартфонами, то они перейдут на беседы или заигрывания с соседом, создавая при этом шум и мешая проведению занятия. Но их примеру следуют и работающие студенты, но им преподаватель не может позволить отвлекаться, поскольку именно они являются целевой аудиторией. Возникает вопрос – почему одним можно а другим нельзя. Выходом в подобной ситуации будет корректно указать на их различия, но при этом не вызвать волну негодования.

Преподавателю необходимо с самого начала занятий по курсу дифференцировать студентов по участию в учебном процессе. Для этого необходима обратная связь обучающего с аудиторией. Опытный преподаватель как правило сразу выявляет способных и мотивированных студентов. Они и будут в дальнейшем его целевой аудиторией. Именно с этой группой следует выстраивать основную работу, добиваясь высокой мотивированности и сконцентрированности на учебном процессе. Именно эта группа и составит в будущем элитную часть выпускников и будущих высококлассных востребованных специалистов, способных поднять престиж и популярность родного ВУЗа.

Но при таком подходе возникает проблема другой, немотивированной и неориентированной на обучение части студентов. Обучающие действия с этой категорией студентов абсолютно бессмысленны. С другой стороны им достаточно тяжело провести два или более часа в лекционной аудитории в полном бездействии. Пытаясь занять себя чем-либо они могут создавать шумовой фон, мешая тем самым проведению занятия. Ввиду полной бессмысленности их присутствия на занятиях логично было бы переводить их на индивидуальный план обучения, в котором были бы исключены дисциплины физико-математического цикла. Но существующая система образования на данном этапе не допускает подобной гибкости. Самым простым решением на сегодняшний день является самое парадоксальное – разрешить им игры или иные действия со смартфонами, которые не создают шум или мотивировать их различными способами не являться на

занятия. В качестве такого способа можно предложить сдачу экзамена или зачета в виде выполненной дома расчетно-графической работы или предоставление письменного решения контрольной работы, также выполненной дома.

Занятия в таких группах будут более эффективными если локализовать работающих студентов на первых рядах а их неработающих сокурсников на последних. Для посылки к подобной локализации можно предложить решить небольшую контрольную работу, оценка которой зачтется на экзамене, а тем кто «сомневается» в своих возможностях предложить найти в интернете то или иное определение или закон. При этом решающих контрольную попросить пересесть на первые ряды а работающих в интернете на последние. Таким образом целевая аудитория окажется на первых рядах и установить контакт и обратную связь будет намного проще.

Еще одна проблема возникает при приеме зачетов или экзаменов у невовлеченных в образовательный процесс студентов. Освоить основы физико-математических дисциплин и уметь применять их на практике ввиду их сложности они не способны. Но тем не менее экзамен необходимо принимать. В некоторых случаях преподаватель вынужден просить студента выучить хоть какое-нибудь определение или правило. Студент выучивает текст наизусть совершенно не понимая его смысл, не говоря уже о практической применимости полученного знания. Преподаватель оценивает в подобных случаях лишь буквальность пересказанного текста. Никакого отношения к дисциплине подобное знание не имеет, как не имеет оно ни практической ни педагогической ценности, что и обуславливает его бессмысленность. Процесс обучения у подобных студентов ассоциируется с получением абсолютно бессмысленных знаний, которые быстро забываются и нигде не используются. В кругу своего общения подобный индивид делится своими эмоциями и впечатлениями об учебе в целом и физике и математике в частности, которые далеко не являются положительными. Хуже если эти эпитеты слышат те кто младше и кому учеба еще предстоит. Подобная информация безусловно накладывает отпечаток на их дальнейшее отношение к учебе. Созданное подобными индивидами «общественное мнение» в отношении дисциплин и обучения становится весьма распространено.

Таким образом рассматриваемая проблема обучения дисциплинам физико-математического цикла сводится к следующему:

с одной стороны налицо острая необходимость изучения данных дисциплин в университете, обусловленная получением как первичных так и вторичных навыков, а с другой стороны полное отсутствие какого-либо отбора абитуриентов при поступлении во многих ВУЗах ввиду вынужденности набрать большее количество обучающихся на платные места и решить тем самым финансовые проблемы, в результате чего в ВУЗ попадают совершенно не способные к обучению студенты. В сложившейся ситуации на сегодняшний день выходом видится введение гибких индивидуальных планов обучения, которые позволят сепарировать способных и мотивированных на обучение студентов от невовлеченных в обучение. Учебный процесс в сепарированных группах пойдет гораздо быстрее, качественнее и эффективнее. Подготовленные таким образом специалисты и будут визитной карточкой университета, поднимут его престиж и рейтинг.

1. ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ФИЛИАЛАХ УНИВЕРСИТЕТОВ. МАТЕМАТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ И ПУТИ РЕШЕНИЯ ОСНОВНЫХ ПРОБЛЕМ Бадаев Ю.Л. В сборнике: Теоретические и методологические проблемы современного образования Материалы XVII Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр "Институт стратегических исследований". 2014. С. 8-17.
2. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА Бадаев Ю.Л. Ученые записки ИИО РАО. 2009. № 29-1. С. 46-51.

Байжанова З.М.**Развитие у школьников умений самоконтроля как универсального учебного действия на уроках русского языка***МБОУ «Цветновская средняя общеобразовательная школа»
(Россия, Астраханская обл., Володарский р-н, с. Сорочье)**doi: 10.18411/lj-01-2019-03**idsp: ljournal-01-2019-03***Аннотация**

В статье рассматривается умение самоконтроля как регулятивное универсальное учебное действие, анализируется роль указанного умения в развитии произвольности учащихся, представлены возможности урока русского языка в формировании самоконтроля учащихся.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия, самоконтроль.

Abstract

The article examines the ability of self-control as a regulative universal learning action, analyzes the role of this ability in the development of students' arbitrariness, presents the possibilities of the Russian language lesson in shaping students' self-control.

Key words: regulative universal educational actions, self-control.

Для успешного существования в современном мире, обществе человек должен: уметь ставить себе конкретную цель; планировать свою жизнь; прогнозировать возможные ситуации, осуществлять контроль. Достижение этих целей становится возможным благодаря формированию регулятивных действий. Регулятивные УУД обеспечивают обучающимся организацию учебной деятельности на всех учебных предметах.

Усиление произвольности психических процессов, развитие внутреннего плана действий и рефлексии в среднем школьном возрасте создают возможности для осуществления контрольно-оценочных и контрольно-корректировочных действий самими школьниками.

Поэтому актуальным является формирование такого важного компонента учебной деятельности как самоконтроль. Самоконтроль – умение самостоятельно находить собственные ошибки, намечать пути их устранения.

К сожалению, проблема обучению самоконтролю в школе до сих пор остается нерешенной. В связи с этим учащиеся не всегда умеют самостоятельно найти ошибки в своей работе и исправить их на основе составления собственных действий с конкретным или обобщенным образцом. В то время как умение сличить свою работу с образцом и сделать выводы (обнаружить ошибку или убедиться в правильности выполнения задания) – важный элемент самоконтроля, которому нужно учить.

Чтобы работа учителя по развитию умения самоконтроля оказалась более эффективной, надо убедить учащихся в необходимости самоконтроля и конкретно показать им, как поступать в том случае, если при проверке выяснится, что полученный ответ не удовлетворяет условию задания. Нужна систематическая работа в этом направлении. С.М.Чуканцов предлагает систематизировать работу следующим образом:

1. Необходимо создать потребность в самоконтроле. Учащиеся должны чаще встречаться с реальными условиями, ставящими их перед необходимостью самостоятельно контролировать правильность полученного ответа.

2. Изредка целесообразно предлагать учащимся такие задания, неправильность полученного ответа которых выяснится только в результате проверки.

3. Иногда учитель преднамеренно допускает ошибки на доске.

4. В тех темах, в которых это возможно, желательно проводить наблюдения и практические работы.

5. Полезно иногда учащимся предлагать самим оценить свою работу (контрольную или самостоятельную). Это повышает ответственность ученика за ее выполнение и способствует воспитанию умения и привычки самоконтроля.

6. Полезно иногда предлагать учащимся проверить и оценить работу товарища [6].

Степень или мера обобщения действительности является одним из важнейших параметров самоконтроля, отработка которого необходима для получения полноценного умственного действия. Поэтому обучение самоконтролю следует осуществлять с самого начала обучения.

Ключевым звеном в проведении контроля над действиями является сверка с образцом. Образец действия должен быть хорошо усвоен, прежде чем он может быть использован в самоконтроле за действиями, которые должны соответствовать именно этому образцу.

Г.С.Никифоров считает, что «наличие только одного образца, т.е. обеспечение эталонной составляющей в механизме самоконтроля, еще недостаточно для реализации последнего. Нужно побуждение к осуществлению самоконтроля. Необходим систематический и последовательный контроль за учащимися со стороны учителей, родителей, всего классного коллектива. Контроль извне является тем обязательным условием, соблюдение которого создает необходимую основу для формирования самоконтроля» [2, с.9].

Очень важным приемом обучения школьников самоконтролю является применение коллективных проверок в сочетании с контролем педагога, так как в первую очередь школьника нужно научить находить ошибки у другого человека (контроль). Со временем ученик начнет переносить полученные умения на собственную деятельность (самоконтроль). Таким образом, развитие контроля идет от контроля за действиями других к самоконтролю. Наиболее естественная ситуация возникает тогда, когда весь класс слушает ответ ученика у доски. Под руководством учителя проводится разбор ответа или выполненного на доске упражнения, устанавливаются допущенные ошибки и проводится коллективное их исправление.

Фронтальные и взаимные проверки представляют собой промежуточное звено между контролем педагога и самоконтролем учащихся. Применение их имеет ряд преимуществ при обучении самоконтролю: положение контролеров обязывает учащихся лучше готовиться к занятиям, чтобы иметь возможность указать товарищу на допущенные им ошибки и установить их причины; коллективный анализ образца позволяет более полно выявить его сигнальные признаки и более углубленно их усвоить; разбирая разные способы сличения с образцом выполняемой работы, учащиеся отбирают те из них, которые наиболее целесообразны в данных условиях.

Итак, развитие самоконтроля - процесс непрерывный. Он осуществляется под руководством учителя на всех стадиях процесса обучения (при изучении нового материала, при отработке навыков практической деятельности, при творческой самостоятельной работе учащихся и т.п.), начинается этот процесс еще в младших классах.

Действию самоконтроля следует придавать особое значение. Именно оно характеризует всю учебную деятельность как управляемый самим ребенком произвольный процесс. Произвольность учебной деятельности определяется наличием не столько намерения нечто сделать и желанием учащегося, сколько контролем за выполнением действий в соответствии с образцом [1;3;5;8].

Систематическая и целенаправленная работа по формированию самоконтроля оказывает положительное влияние на усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных программой, стимулирует творческую активность и самостоятельность мышления учащихся. Уровень сформированности навыков самоконтроля во многом

определяет как осознанность усвоения программного материала, так и развитие способности к саморегуляции. Перспектива дальнейшей работы по данной тематике видится в поиске более эффективных методических приемов формирования самоконтроля на различных этапах урока.

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М., 2006.
2. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. - СПб., 2009.
3. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. - М., 2012.
4. Манвелов С.Г. Задания по математике на развитие самоконтроля учащихся. - М., 2007.
5. Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова. - М., 2002.
6. Чуканцов С.М. Где ошибка? - М., 2005.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М., 2005.
8. Эрдниев П.М. Развитие навыков самоконтроля в обучении математике. - М., 2009.

Батырханова С.А., Айтуганова С.М.

Особенности индивидуального подхода к воспитанникам в процессе реализации образовательной деятельности по развитию речи в ДОО

*МБОУ «Алтынжарская средняя общеобразовательная школа
имени Курмангазы Сагырбаева»
(Россия, Астраханская обл., Володарский р-н, с. Алтынжар)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-04

idsp: ljjournal-01-2019-04

Аннотация

В статье идёт речь об особенностях индивидуального подхода к воспитанникам в процессе реализации образовательной деятельности по развитию речи в дошкольной образовательной организации. Реализация принципа индивидуализации рассматривается как средство повышения качества образовательной деятельности по развитию речи.

Ключевые слова: развитие речи, индивидуальный подход, индивидуализация образовательного процесса.

Abstract

The article deals with the peculiarities of the individual approach to pupils in the process of implementing educational activities for the development of speech in pre-school educational organization. The implementation of the principle of individualization is considered as a means of improving the quality of educational activities for the development of speech.

Key words: speech development, individual approach, individualization of the educational process.

Индивидуальный подход заключается в организации педагогом образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей ребенка, выявление проблемных или сильных сторон в развитии ребенка и определение путей коррекции или дальнейшего развития.

Принцип учёта индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников является одним из ведущих принципов организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (ДОО) в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО). Индивидуальный подход к воспитанникам в процессе образовательной деятельности способствует раскрытию индивидуальности ребёнка, которая находит своё выражение в характере мыслительных процессов, запоминания, внимания, в проявлении инициативы,

творчества, в том, что при усвоении нового материала каждый обнаруживает различные интересы и по-разному использует свои знания [7].

Индивидуальными особенностями детей следует руководствоваться и при рассаживании воспитанников за столы, и при определении каждому места за столом. При этом нужно учитывать особенности их физического развития, своеобразие психического развития и поведения. Если у ребёнка пониженный слух или зрение, то его надо обязательно посадить поближе к воспитателю. Постоянного внимания воспитателя требуют и очень подвижные дети, непоседы. Их тоже следует посадить поближе. Недалеко от воспитателя должны сидеть и тихие, пассивные, молчаливые ребята. При рассаживании необходимо учитывать также дружеские взаимоотношения детей, но всё-таки в первую очередь руководствоваться педагогическими ценностями, подбирать соседей по столу, исходя из возможностей их благотворного влияния друг на друга [1;2;3;4;5].

При общении с детьми в быту, в играх, в процессе образовательной деятельности педагог непременно обнаруживает особенности их речевого развития: образность и выразительность или, наоборот, невыразительность языка; навыки связной речи или неумение связно выразить свою мысль, богатство или бедность словарного запаса; недостатки произношения отдельных звуков. Индивидуальный подход на специальных занятиях позволяет воспитателю исправить недостатки речевого развития детей, способствует усвоению лексических единиц родного языка и повышению речевой активности детей.

На занятиях по развитию речи педагог должен учитывать индивидуальный уровень развития речи детей, их возрастные, физиологические, психологические и поведенческие особенности.

Условно всех детей в плане развития речи можно разделить на активных и пассивных. Под речевой пассивностью понимают сниженный уровень речевой деятельности, обусловленный особенностями речевого развития ребёнка в онтогенезе, который проявляется в недостаточной сформированности речевых умений или в негативном отношении к речевой деятельности вообще, или в использовании обходных путей в процессе исполнения речевых упражнений, заданий и т.д. Здесь имеется в виду использование экстралингвистических способов общения (мимика, жесты) даже тогда, когда необходимы вербальные способы.

Исследования и практика учёных (А.М. Богуш, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой и других) показывают, что у детей более успешно развивается речевая активность в процессе обучения на занятиях, быстрее усваиваются предъявляемые к ним требования, если обучение тем или иным знаниям, умениям и навыкам начинается своевременно, с учётом возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей детей.

В дошкольном возрасте у детей происходит интенсивное познание окружающего мира. Одной из ярких характеристик детей дошкольного возраста является появление большого количества детских вопросов познавательного характера, появление повышенного интереса к словам и окружающим вещам, явлениям, предметам.

Учёные (А.М. Богуш, А.М. Бородич, А.В. Запорожец и другие) сходятся во мнении, что под речевой активностью детей следует понимать следующие умения, которыми должен обладать ребёнок:

- слушать и понимать обращённую к нему речь;
- вступать в разговор и поддерживать его;
- отвечать на вопросы и спрашивать самому;
- уметь объяснять;
- пользоваться разнообразными языковыми средствами.

Основными показателями речевой активности детей дошкольного возраста являются:

- присутствие инициативы в речевой деятельности;
- поддержание и подкрепление инициативы, при наличии значимого «подкрепления» (яркой наглядности, игровой мотивации и т.д.);
- присутствие «умственного удивления» (любопытства, интереса и т.д.);
- высокая трудоспособность в речевой деятельности.

Нельзя путать речевую активность детей с ложной активностью. Дети с ложной активностью готовы отвечать на любой вопрос, даже не выслушав его до конца, они не любят размышлять и обосновывать свои ответы. С удовольствием слушая рассказы, сказки, интересные истории, они обычно не вникают глубоко в их суть и не могут правильно пересказать прослушанный материал. Всякий раз, когда требуется напряжение внимания и работа мысли, они предпочитают молчать. Часто не тактично ведут себя по отношению к другим отвечающим. Но, при этом заметить и скорректировать чужие ошибки они не в состоянии. У таких детей необходимо развивать внимание, наблюдательность, сдержанность, преодолевать излишнюю самоуверенность [1;2;3;4;5].

Активизация речевой деятельности способствует умственному развитию ребёнка, обогащению словарного запаса, развитию речи, усвоению лексических единиц родного языка, способствует развитию воображения, мышления.

Ребёнок усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно. Поэтому можно сказать, что развитие родного языка идёт снизу вверх. Так как раньше возникают элементарные, низкие свойства речи и только позже развиваются её сложные формы, связанные с осознанием фонетической структуры языка, его грамматических форм и произвольным построением речи.

Именно для правильного произвольного владения речью необходимо на занятиях развивать активную речевую деятельность у детей. А для этого нужно создавать положительное отношение к образовательной деятельности. Способом создания такой положительной мотивации является индивидуальный подход к каждому ребёнку. При этом практическое взаимодействие - это предпосылка активной речевой деятельности детей.

Таким образом, опираясь на разработки А.М. Богуш, Я.М. Ковальчука и Р.С. Буре в области выделения уровней речевой активности, можно сделать вывод, что основными критериями при определении уровня речевого развития детей дошкольного возраста, являются следующие:

- активность ребёнка в процессе образовательной деятельности по развитию речи;
- качество ответов на вопросы.

Одной из главных задач педагога является формирование количественного и качественного словарей. Работа должна быть направлена на активизацию слов в речевой деятельности дошкольников и способствовать быстрому переходу лексики из пассивного словаря в активный. Образовательный процесс, связанный с практической и игровой деятельностью, направленный на учёт индивидуальных психофизиологических особенности детей будет способствовать повышению эффективности речевого развития воспитанников.

1. Богуш А.М. Обучение русскому языку в детском саду. – М., 2003.
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М., 2001.
3. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребёнка. - М., 2011.
4. Пустовалов П.С., Сенкевич Н.П. Пособие по развитию речи. - М., 2006.
5. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. - М., 2007.

Бисенова А.Н.

**Роль игрушки в развитии познавательной сферы детей раннего
и дошкольного возраста**

*МБОУ «Цветновская средняя общеобразовательная школа»
(Россия, Астраханская обл., Володарский р-н, с. Сорочье)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-05

idsp: ljjournal-01-2019-05

Аннотация

В статье анализируется роль игрушки в развитии познавательной сферы детей раннего и дошкольного возраста, значение игры для развития психики; представлена динамика развития игровой деятельности и предпочтения тех или иных видов игрушек и игр.

Ключевые слова: игрушка, игра, ребёнок раннего возраста, ребёнок дошкольного возраста.

Abstract

The article analyzes the role of toys in the development of the cognitive sphere of children of early and preschool age, the significance of the game for the development of the psyche; presents the dynamics of the development of gaming activities and the preferences of certain types of toys and games.

Keywords: toy, game, young child, child of preschool age.

В детском возрасте ведущей деятельностью является игровая, поэтому и все психическое развитие детей также проходит через игру, через действия с предметами, в том числе и с игрушками.

Игрушка для ребенка - это инструмент познания мира и в то же время существенная часть этого самого мира, а игра - способ его познания. Мышление совсем маленького ребенка психологи называют наглядно - действенным (у взрослых, вспомним, мышление в основном понятийное). То есть, манипулируя доступными ему предметами (игрушками), малыш познает мир, мыслит, развивается. И от того, что именно будет ему предложено для этих самых манипуляций, зависит, как и в каком направлении будет развиваться его мышление. В дальнейшем, приблизительно после полутора лет, начинает преобладать наглядно-образное мышление. В этот период ребенку нужно погрузиться в мир образов, в самых разных формах - книги, картинки, конструкторы, сюжетные игры и т.д. Их тоже должны предоставить ребенку заинтересованные в его развитии люди. Сам ребенок еще слишком мал, чтобы внятно заявить о своих потребностях.

Воображение в раннем возрасте работает, прежде всего, на воссоздание того, что предлагается в словесном описании или в рисунке. Воображение работает как механизм, а не как активная деятельность. В своих действиях с игрушками ребенок в раннем возрасте обычно воспроизводит действия и ситуации, заимствованные от взрослого, не строя собственного замысла.

К концу раннего возраста ребенок стремится сочинять собственные сказки, рассказы, действуя с предметами, обыгрывая тут же эти истории. Возникновение воображения имеет большое значение для умственного развития.

Часто детская игра, как и игра животного, выполняет функцию исследования окружающего. В процессе игры происходит освоение внешнего мира, изучение свойств и особенностей самых разных предметов и явлений. Активно влияющее на развитие ребенка исследовательское поведение часто реализуется именно через игру [1;2;3].

Роль игры в развитии психики определяется в значительной мере тем, что в ходе осуществления игрового процесса происходит освоение реальности и овладение этой реальностью. Очевидно, что для того, чтобы играть, надо вначале понять, что за объект

перед тобой и как с ним играть. Поэтому средства игры, то есть игрушки, становятся сначала предметами исследования, а затем уже тем, с чем можно играть. Сам процесс игры содержит много того, что подлежит исследованию, содержание и развитие игрового сюжета - это тоже интереснейший предмет для детского изучения.

Правильно подобранные игрушки способствуют умственному развитию детей. Разработана целая система игрушек, игры с которыми направлены на совершенствование сенсорики ребенка. Многие образные и дидактические игрушки побуждают детей к речевой активности, используются для обогащения словаря. Разборные игрушки, разнообразные конструкторы, упражняют детей в анализе, синтезе и обобщении. Различные мозаики способствуют развитию сосредоточенности и устойчивости внимания.

Разбрасывание игрушек часто становится одной из первых исследовательских игр для многих малышей. Нередко можно наблюдать такую картину: ребенок бросает погремушку и затаивается, прислушивается, какой эффект это вызовет, ему интересно, как она упадет, какой звук издаст, как поведут себя при этом взрослые. Ребенок тянет в рот и облизывает игрушки как любой предмет, попавший ему в руки, при этом обычно что-то бормочет, издает какие-то звуки. Все это исследовательское взаимодействие с игрушками, как правило, сопровождается яркими эмоциями - смехом или плачем.

Взрослого тоже привлекают игрушки, но характер интереса взрослого и ребенка к игрушке качественно различны. Взрослого в игрушке значительно больше привлекают эстетические характеристики, достоверность, точность исполнения деталей, художественная выразительность. Игрушка интересует взрослого, прежде всего, как рукотворная вещь. В этом кроется одна из причин коллекционирования взрослыми кукол, моделей автомобилей, самолетов, кораблей. Взрослый способен оценить мастерство, качество исполнения игрушки, и поэтому он относится к ней бережно и нередко очень высоко ценит.

Ребенок интересуется совсем другими сторонами игрушки. Ему не знакомо еще ощущение ее самооценности как рукотворной вещи, как особой части культуры. Для ребенка совершенно неважно, какая перед ним кукла или машинка - коллекционная или серийная из обычного магазина, его значительно больше занимает вопрос: что с ней можно сделать? Взрослые, не желая понимать этого, часто сетуют на то, что маленькие исследователи небрежно относятся к игрушкам, подвергают их суровым испытаниям, разбирают, ломают. При этом, как правило, даже неспециалистами точно фиксируется основная причина подобного поведения - поисковая активность [1;2;3].

В раннем возрасте ребенок получает так называемые автодидактические игрушки (матрешки, пирамидки), в которых заложены возможности развития ручных и зрительных соотносящих действий. В этом же возрасте ребенок получает множество игрушек заместителей реальных предметов: орудий, предметов труда и др. Через подобные игрушки ребенок осваивает функциональное назначение предметов, овладевает орудийными действиями.

Малыш от 1 года до 3 лет становится самостоятельным, появляется возможность самостоятельно передвигаться. Ребенок начинает усваивать функциональные назначения предметов. Поэтому необходимо расширять кругозор детских игрушек посудой и мебелью. Она должна приближаться по размеру к детской, но быть более легкой. Имеют место игрушки, побуждающие творить, создавать самому. Это кубики из дерева, поролона, пластмассы, различные конструкторы и др.

После 2 лет воображение становится более творческим. В этом возрасте дети играют куклами и игрушечной мебелью, с грузовиками и особенно охотно с кубиками. Кубики, поставленные один за другим - это поезд. Кубиками можно наметить очертания лодки или дома. И так до бесконечности. Набор кубиков и блоков всех размеров и форм стоит десяти игрушек для любого ребенка 6 - 8 лет.

В возрасте 4-5 лет у ребенка появляется воображение, возможность фантазировать и, как следствие, интерес к истории, динозаврам, космосу, монстрам, трансформерам. В создаваемом ребенком мире появляется место для других детей. Обычно с этого возраста детям интересно играть друг с другом. Сначала это игра-взаимодействие: дети сообща строят башню или кормят куклу. Здесь нужны игрушки-имитации взрослых вещей. Чем точнее они будут изображать настоящую вещь, тем лучше. Поэтому термометр в наборе «Доктор» должен быть максимально похож на термометр. То же относится и к машинкам, автотрекам, посуде, кукольным домикам, оружию, кукольной одежде и мебели и т.д.

Большую ценность в дошкольном возрасте представляют дидактические игрушки, которые знакомят ребят с цветом, формой, величиной и т.д. Дидактические игрушки несут в себе задачи интеллектуального плана, они способствуют развитию речи, интеллекта, волевых качеств, воспитанию семейной культуры. Дидактическая игрушка дает цельный, конкретный образец. Она обычно подчеркивает какое-нибудь одно свойство, на котором строится игра – форму, цвет, величину. Дидактические игрушки являются основным пособием для занятия с детьми младшей и средней группы.

В строительный материал можно играть бесконечно. Строительные игры ценны тем, что позволяют отобразить в игре задуманное. Строительство в игре больше, чем какие-либо другие игры, сходно с трудовой деятельностью человека. Любая простейшая постройка требует от ребенка работы мысли, фантазии, умения сосредоточиться, терпеливо преодолеть трудности. Чтобы ребенок долго не оставался на стадии беспомощных действий с кубиками и другими формами, нужно показать ему, что и как можно построить [1;2;3].

Таким образом, правильно подобранные игрушки являются важным инструментом полноценного развития детей раннего и дошкольного возраста.

1. Калиниченко А.В., Микляева Ю.В. Развитие игровой деятельности дошкольников: Методическое пособие. - М., 2004.
2. Новоселова С.Л., Локуциевская Г.Г., Зворыгина Е.В., Реуцкая Н.А. Игра дошкольника. - М., 2010.
3. Флерица Е.А. Игра и игрушка. - М., 2003.

Бушманова О.И., Ермолаева И.Ю., Пак О.В.

Развитие силы мышц рук и туловища у девушек методом круговой тренировки на занятиях по физвоспитанию

*ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»
(Россия, Вологда)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-06

idsp: ljjournal-01-2019-06

Аннотация

В статье рассматривается метод круговой тренировки для успешной подготовки девушек к сдаче норм ГТО по сгибанию и разгибанию рук в упоре лежа от пола.

Ключевые слова: круговая тренировка, сгибание рук в упоре лежа, сила, методы, упражнения.

Abstract

The article discusses the method of circuit training for the successful preparation of girls for the delivery of the standards of the TRP for bending and straightening hands in support lying down from the floor.

Keywords: circular training, flexion of arms in the support lying, strength, methods, exercises.

В последнее время активизировалось внимание студентов к здоровому образу жизни. Воспитать у студента высокую требовательность к себе, желание и умение работать творчески, заботиться о своем здоровье – это одна из главных задач высшей школы. Для студентов с высоким уровнем развития личности должно быть характерно не только стремление познать себя, но и желание и умение изменить себя и окружающих [1].

В настоящее время набирает популярность среди молодежи комплекс ГТО. Проводятся фестивали ГТО. Студенты с удовольствием участвуют в этих мероприятиях, не только с целью проверить свои физические возможности, но и посоревноваться с друзьями. Приходят на сдачу нормативов группами, с родителями. У 65% наших студенток вызывает затруднение сдача такого норматива, как сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу.

Поэтому и был разработан комплекс круговой тренировки для успешной сдачи данных нормативов.

Комплексы упражнений – это несколько упражнений, подобранных в определенном порядке для решения конкретных задач в одном занятии. Они составляются по принципу проработки всех или конкретных нескольких мышечных групп. Рекомендуется включать в комплексы одни и те же упражнения с преодолением собственного веса в течение нескольких недель или месяцев.

Организм девушек имеет анатомо-физиологические особенности, которые необходимо учитывать при развитии силовых качеств. У девушек значительно слабее развиты мышцы сгибатели кисти, предплечья и плечевого пояса. В последнее время у девушек отмечается тенденция к увеличению жировой ткани вследствие гипокинезии и неправильного питания.

В упражнении сгибание и разгибание рук от пола задействованы грудные мышцы, трехглавые мышцы, дельтовидные мышцы, трапециевидная мышца, и мышцы туловища – прямая мышца живота (пресс), косые мышцы, мышцы поясницы и позвоночника.

С целью укрепления мышц рук и туловища, повышения уровня физической подготовленности в практике широко используются комплексы силовых упражнений с отягощениями (гантели, диски от штанги), то есть с преодолением сопротивления, в том числе и собственного веса (подтягивание в висе, с противодействием партнера).

При выполнении упражнений с гантелями нужно знать, что вес гантелей должен соответствовать состоянию здоровья, возрасту и силе девушек. Начинать стоит с гантелей весом не более 1 – 2 кг.

Делать каждое упражнение надо до утомления мышц. Достижение утомления мышц означает, что человек выполнил определенное количество повторений упражнения и больше не в состоянии выполнить его даже один раз. Следует с помощью преподавателя определить свои возможности в количестве повторов каждого упражнения и постепенно улучшать свой результат для роста тренированности. Число повторений устанавливается индивидуально и обговаривается в начале занятия.

Перед силовыми упражнениями надо обязательно провести разминку, чтобы избежать травм.

На занятиях по физическому воспитанию в вузе круговая тренировка имеет особое значение, т. к. позволяет большому числу студенток заниматься одновременно и самостоятельно, используя максимальное количество инвентаря и оборудования. Это повышает моторную и эмоциональную плотность занятия.

Для успешного выполнения данного норматива необходимо развивать и динамическую силу, и силовую выносливость. Для развития динамической силы на «станциях» круговой тренировки упражнения должны выполняться в среднем темпе и большим повторением упражнений. Упражнения с небольшими отягощениями, а также с

преодолением собственного веса включают в домашнее задание, что позволяет постепенно увеличивать нагрузку на уроках.

Силовая выносливость развивается при большом количестве повторений на одной станции, например: если число повторений было 15-20 раз за 30 с., то развивается сила, если же более 20 раз, то силовая выносливость. Работоспособность при выполнении силовых упражнений может быть повышена за счет их рационального распределения на станциях. В паузах часто используют упражнения на расслабление, растягивание.

Метод круговой тренировки обеспечивает комплексное воздействие на различные мышечные группы. Упражнения выполняются по «станциям» и подбираются таким образом, чтобы каждая последующая серия включала в работу новую группу мышц. Прежде чем выполнять комплекс круговой тренировки, преподаватель разучивает со студентами все упражнения по отдельности, объясняет технику каждого упражнения. Число упражнений, воздействующих на разные группы мышц, продолжительность их выполнения на «станциях» зависят от задач, решаемых на занятии, возраста и подготовленности занимающихся [2].

В комплексы круговой тренировки включают технически несложные упражнения, в основном из числа средств гимнастики, также популярных в настоящее время систем физических упражнений: стретчинг, йога, пилатес. Благодаря своей конкретности, целенаправленности такие упражнения доступны пониманию студенток и выполняются ими свободно и с желанием. Девушки распределяются по станциям по 2 человека. Выполняют упражнение, затем по команде преподавателя все одновременно переходят на следующую станцию. После 5 станций все выполняют упражнения на растяжку, лежа на ковриках.

В начале семестра мы взяли группу девушек 15 человек, провели тестирование. Средний результат в группе выполнения сгибания и разгибания рук от пола составил 8 раз. На каждом занятии применялись упражнения на укрепление мышц рук, каждое 5 занятие проводилось в форме круговой тренировки. Студенткам, слабо выполняющим данное упражнение, предлагалось домашнее задание. Через 3 месяца провели повторное тестирование. Средний результат составил 11 раз.

Таким образом, для увеличения результата по сгибанию и разгибанию рук от пола необходимо применять разнообразные средства и методы развития силы, в частности, метод круговой тренировки.

Примерный комплекс круговой тренировки.

1. И.п. – упор лёжа на коленях. 1- согнуть руки, 2- и.п. Выполнить 15-20 раз.
2. И.п. – упор лёжа на предплечьях. Удерживать это положение 30 секунд.
3. И.п. – упор стоя на пальцах у стены, расстояние 1 метр. 1- согнуть руки, 2- и.п. Выполнить 15-20 раз.
4. И.п. – вис на перекладине. 1- поднять согнутые ноги к груди, 2- и.п. Выполнить 10-15 раз.
5. И.п. – лежа на спине на гимнастической скамейке с гантелями, руки вверх. 1- развести руки в стороны, локти слегка согнуты, 2- и.п. Выполнить 10-15 раз.
6. И.п. – лежа на спине, ноги согнуты в коленях, стопы на полу, ладони за головой. 1- на выдохе поднять верхнюю часть туловища, удерживая поясницу прижатой к полу, 2- и.п. Выполнить 15-20 раз.
7. И.п. – вис на низкой перекладине. Подтянуться подбородком до перекладины, удерживать это положение 10 секунд.
8. И.п. – лежа на животе, ноги прямые, руки вверх. 1- поднять одновременно руки, голову, плечи, ноги прогибаясь над площадью опоры, 2- и.п. Выполнить 15-20 раз.
9. И.п. – упор лёжа на гимнастической скамейке. 1- согнуть руки, 2- и.п. Выполнить 15-20 раз.

10. И.п. – стоя, слегка согнуть ноги в коленях, наклон вперед, поясница слегка прогнута. 1- согнуть руки с гантелями, выполняя тягу гантелей вверх до груди, 2- и.п.

1. Бушманова О.И. Здоровый образ жизни в студенческом общежитии // Физическая культура, спорт, здоровье: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. / под ред. проф. М.М. Полевщикова.- Йошкар-Ола: Изд-во МарГУ, 2015. - С. 85-88
2. Бушманова О. И. Круговая тренировка в физическом воспитании студентов: учеб. пособие для студентов вузов по дисциплине ГСЭ.Ф - физическая культура/ Вологда : Вологодский гос. технический ун-т, 2006. - 99с.

Гасанбекова С.С, Дубина Л.У.

Основные направления познавательного развития детей дошкольного возраста

*МБДОУ г.Астрахани «Детский сад № 126»
(Россия, Астрахань)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-07

idsp: ljjournal-01-2019-07

Аннотация

В статье анализируются основные направления познавательного развития детей дошкольного возраста. Доказывается его основополагающая роль в подготовке дошкольников к школе. Рассматриваются основные задачи познавательного развития воспитанников в дошкольной образовательной организации (ДОО).

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, познавательное развитие, ребёнок-дошкольник.

Abstract

The article analyzes the main directions of the cognitive development of children of preschool age. Its fundamental role in preparing preschoolers for school is proved. The main tasks of the cognitive development of pupils in a preschool educational organization (DEP) are considered.

Key words: Federal state educational standard of preschool education, cognitive development, preschool child.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира [4].

В период дошкольного детства благодаря познавательной активности ребенка происходит зарождение первичного образа мира. Образ мира формируется в процессе развития ребенка. Однако следует помнить, что процесс познания маленького человека отличается от процесса познания взрослого. Взрослые познают мир умом, а маленькие дети эмоциями. Для взрослых людей информация первична, а отношение вторично. А у детей все наоборот: отношение первично, информация вторична. Основой мировосприятия трехлетнего ребенка является предметное содержание действительности, его мир - отдельные, конкретные, реальные предметы, объекты, явления. Ребенок познает

мир по принципу: что вижу, с чем действую, то и познаю. Он смотрит на предметы как бы с разных сторон; его интересуют их внешние (что? кто? какой?) и внутренние характеристики (для чего? как?). Но самостоятельно постигать скрытые характеристики предметов трехлетний ребенок не может. Дети второй младшей группы начинают устанавливать первые связи и зависимости (соотношение внешних и внутренних характеристик предмета), осознавать роль и значение предметов в жизни человека. В четыре года в развитии ребенка происходят большие изменения, которые вызваны физиологическими изменениями в коре головного мозга, совершенствованием психических процессов, высокой степенью овладения речью, накоплением определенного запаса представлений о ближайшем окружении. Ребенок четырех лет получает возможность правильно воспринимать и понимать информацию, переданную ему посредством слова. Подобные изменения в познавательном развитии ребенка позволяют ему переходить границы ближайшего окружения. Появляющийся у детей четырех лет новый способ познания - восприятие сведений на уровне слов - позволяет им постигать и усваивать разнообразные знания о нашем мире. В этом возрасте формируются избирательные интересы детей, поэтому необходимо отдать должное коллекционированию. Мир ближайшего окружения ребенка пяти лет прочен и ясен, в его сознании накоплен значительный информационный багаж, который необходимо постоянно пополнять [1;2;3].

Уровень психического и интеллектуального развития детей пяти лет позволяет им приступить к первичному элементарному постижению таких понятий, как "знак", "символ", "знаковые системы", "время". Эти понятия начинают вводиться в сознание детей вместе с картами, глобусом, различными символами и знаками, продолжают создаванием портретов месяцев, символов группы, каждого ребенка, месяца, климатических зон, определенного континента с разными ландшафтами и зонами. Очень серьезная тема "время", так как это сложное понятие, которому до сих пор нет определения. Дети в старшей группе учатся фиксировать время по часам, разным календарям, вместе с воспитателем делают календарь жизни группы, изучают прошлое на примере динозавров, воссоздают (в макете) уголок далекого прошлого. Необходимо углублять и расширять представления детей о живой и неживой природе. В 6 лет у детей накоплено много сведений о большом мире. Взрослые должны направить процесс познания на содержательное упорядочивание информации, установление осмысленных причинно-следственных взаимосвязей нашего мира, дальнейшее формирование положительного отношения к миру. Важный момент, влияющий на развитие познавательных способностей - наличие у детей интереса к познавательной деятельности, познавательной мотивации.

Исходя из выше сказанного, можно выделить следующие задачи познавательного развития:

1. Обогащать познавательную сферу детей информацией через занятия, наблюдения, экспериментальную деятельность, речь.
2. Обогащать эмоционально – чувственный опыт в процессе непосредственного взаимодействия с предметами, явлениями, людьми.
3. Упорядочивать сведения об окружающем мире, формировать представления о его целостности.
4. Формировать бережное отношение к окружающему миру, закреплять положительные эмоции, умение их проявлять.
5. Создавать условия, способствующие выявлению и поддержанию интересов, проявлению самостоятельности в познавательной деятельности.
6. Поддерживать условия для развития познавательных процессов дошкольников во всех видах деятельности.

Деятельность - необходимое условие развития ребенка. В процессе деятельности приобретает жизненный опыт, познается окружающая действительность, усваиваются знания, вырабатываются умения и навыки благодаря чему развивается и сама деятельность. Исследования А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова и др. показали, что в деятельности развиваются психические процессы, формируются умственные, эмоциональные и волевые качества личности, её способности и характер [1;2;3].

Познавательная деятельность - это активная деятельность по приобретению и использованию знаний. Она характеризуется познавательной активностью ребенка, его активной преобразующей позицией как субъекта этой деятельности, заключающейся:

- в способности видеть и самостоятельно ставить познавательные задачи;
- намечать план действий;
- отбирать способы решения поставленной задачи;
- добиваться результата и анализировать его.

В процессе познавательной деятельности происходит познавательное развитие ребенка, т.е. развитие его познавательной сферы (познавательных процессов) - наглядного и логического мышления, произвольных внимания, восприятия, памяти, творческого воображения, что является основой его успешного обучения в школе.

Таким образом, к основным тенденциям познавательного развития детей дошкольного возраста можно отнести:

1. Развитие представлений об окружающем мире.
2. Развитие познавательных психических процессов.
3. Развитие способности постигать скрытые характеристики предметов, активной самостоятельной мысли.
4. Развитие речи.

1. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию. - М., 2005.
2. Крашенинников Е.Е. Развитие познавательных способностей дошкольников. - М., 2016.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в дошкольном возрасте. - М., 2003.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. - М., 2015.

Гаспарян Л.А.

Разработка и методическая организация учебного медицинского дискурса для обучения студентов-медиков иноязычному речевому общению

*ФГБОУ ВО «ПГМУ имени академика Е.А.Вагнера» Минздрава РФ
(Россия, Пермь)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-08

idsp: ljjournal-01-2019-08

Аннотация

Статья посвящена проблеме методической организации учебного медицинского дискурса для обучения иностранных студентов устному речевому общению на русском языке.

Анализируются основные требования к коммуникативной компетентности будущих врачей, обосновывается необходимость системного подхода к созданию учебно-методического обеспечения процесса обучения. Классифицируются и описываются основные принципы, лежащие в основе учебного медицинского дискурса и его компоненты.

Ключевые слова: учебный медицинский дискурс, коммуникативная компетентность, иноязычная коммуникативная компетенция

Abstract

The article is devoted to the problem of designing educational medical discourse for teaching foreign students oral communication skills.

The basic components of future doctors communication competence are analysed, the necessity of a systematic approach to the creation of educational and methodological support of the learning process is substantiated. The basic principles underlying the educational medical discourse and its components are classified and described.

Key words: educational medical discourse, communicative competence, foreign language communicative competence,

Динамичный рост экспорта образовательных услуг в сфере медицинского образования обуславливает интерес к созданию новых программ, подходов, методов, технологий и учебных пособий для обучения русскому языку иностранных студентов, обучающихся на русском языке или получающих медицинское образование на английском языке.

Основными документами для определения целей и задач обучения иностранных студентов русскому языку являются ФГОС ВО по основным направлениям подготовки, Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России). "Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним"(1 апреля 2014 г. N 255 г. Москва), Государственные образовательные стандарты по русскому языку как иностранному.

Среди трех групп компетенций (ОК, ОПК, ПК) будущего врача (по специальности *Лечебное дело* следует выделить те, которые необходимы для удовлетворения коммуникативных потребностей будущих врачей в ситуациях учебно-профессиональной деятельности. Основное требование сформулировано в группе общепрофессиональных компетенций, а именно, *готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности*. Доминирующая в профессиональной деятельности ситуация медицинской консультации (врачебного приема, посещения, обхода) предопределяет исключительное значение *готовности к сбору и анализу жалоб пациента и ведению медицинской документации*. Ценность этико-деонтологических, социокультурных норм и правил отражена в требованиях к *способностям и готовности реализовать этические и деонтологические принципы в профессиональной деятельности; готовности к работе в коллективе, готовности толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия*. Концепция «врач как педагог», имплементирована в требования к *обучению пациентов и их родственников основным гигиеническим мероприятиям оздоровительного характера, готовности к просветительской деятельности*. Научно-исследовательская деятельность требует *готовности к анализу и публичному представлению медицинской информации на основе доказательной медицины на русском языке*.

Анализ выделенных коммуникативных компетенций, актуальных в определенных учебно-профессиональных ситуациях, позволяет рассматривать весь процесс обучения иностранных студентов русскому языку как непрерывный, многоэтапный, многоцелевой и многоаспектный процесс формирования и развития профессиональной коммуникативной компетентности как средства межличностного взаимодействия в совместной деятельности.

Реализация столь сложной задачи возможна лишь на основе компетентностного подхода, требующего обращения к дискурсу, который дает возможность обучать не только языку и продуцированию текстов, но осмысленным целенаправленным речевым действиям, протекающим в конкретном социопрагматическом контексте. Основываясь на определении дискурса, в котором подчеркивается связь текста с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и

др. факторами [1, с.136], мы рассматриваем создание иноязычного учебного медицинского дискурса как условие эффективного обучения учебно-профессиональному общению иностранных студентов, обучающихся на русском и иностранных языках. При построении дидактической модели обучения иноязычному профессиональному общению в институциональном дискурсе медицинской консультации могут моделироваться *отдельные компоненты или уровни дискурса*, позволяющие минимизировать учебные цели, фокусировать внимание на задачах, соответствующих мотивам, потребностям, целям, задачам, намерениям и установкам обучающихся (мотивационный, прагматический уровень).

Моделирование медицинского дискурса как формы «естественно-языковой практики» [2, с.11], т.е. искусственное создание коммуникативно-речевых «профессионально-подобных» [3] ситуаций с учетом внешних и внутренних контекстуальных факторов, осуществимо именно в силу ее конвенционального характера: постоянства социально-статусных отношений базовой пары коммуникантов (врач-пациент) и установленных способов и моделей их взаимодействия; основной (глобальной) и локальной тем общения; базовых интенций коммуникантов, выражаемых ограниченным и прагматическим набором коммуникативных стратегий и тактик; противопоставлением двух миров («голоса врача» и «голоса пациента») – знаний и представлений специалиста и неспециалиста, столкновение которых приводит к новому знанию, изменению поведения или иной формы деятельности.

Глобальная тема медицинского дискурса и дискурса медицинской консультации – здоровье человека, поэтому *тематический репертуар*, обуславливающий предметно-смысловое содержание диалогического общения-взаимодействия врача и пациента, ограничен глобальной темой медицины, а именно, «Человек и его здоровье».

Макродискурс «Медицинская консультация» в соответствии со структурой консультации, *функциональной ролью* этапов консультации и профессиональными компетенциями, «обслуживающими» взаимодействие между субъектами общения, делится на микродискурсы: «Начало консультации», «Сбор анамнеза», «Обследование пациента», «Объяснение и планирование», «Назначение лечения», «Завершение консультации», для каждого из которых проводится отбор и организация содержания [4].

Основными принципами *методической организации дискурса* являются:

- функциональная направленность дидактических средств (видеоматериалов, текстов и других учебных материалов) на формирование *четырех групп умений, необходимых для устного речевого общения-взаимодействия в дискурсе медицинской консультации* [5].
- организация учебного дискурса «Медицинская консультация» как иерархически выстроенного макродискурса, включающего пять микродискурсов в соответствии с принципами построения и структурой медицинской консультации;
- адекватность содержания, лингвистического и экстралингвистического
- компонентов макродискурса и микродискурсов типологии ситуаций и их предметно-тематическому и смысловому содержанию;
- обеспечение единства предметного содержания обучения, комплекса упражнений и дискурса (как макродискурса, так и его фрагментов-микродискурсов);
- использование модульного принципа организации дискурса, обеспечивающего тематическое единство содержания фрагментов-микродискурсов, высокую вариативность их комбинирования в зависимости от целей обучения, целенаправленность в обучении дискурсивным умениям.

С учетом всего вышесказанного, нами выделены следующие **компоненты содержания** модели учебного диалогического дискурса «врач-больной», служащие информационной и ориентировочной основами действий, которые представлены в виде:

- специально отобранного профессионального *тезауруса*, адекватного темам, целям микродискурсов, языковых и речевых средств для реализации эмотивно-эмпатийной, информационно-коммуникативной и регулятивно-коммуникативной функций общения;
- аутентичных учебно-научных текстов, креолизованных текстов и видеоматериалов, содержащих необходимые фоновые (профессиональные) знания и соответствующий уровню обучающихся языковой материал для осуществления коммуникации на этапах консультации;
- типичных диалогов-образцов для реализации основных коммуникативных целей медицинской консультации – информативного диалога-расспроса, прескриптивного диалога-побуждения, диалога-обмена мнениями, выяснения истины, диалога-принятия решения; диалога-установления и регулирования межличностных отношений, фатического диалога;
- типичных сценариев коммуникативных событий для создания ролевых игр релевантных темам и типам консультаций (например, прием пациента с лечебно-диагностической целью; консультация пациента по поводу режима питания, образа жизни);
- перечня коммуникативных стратегий и тактик, доминирующих на каждом этапе консультации (макродискурса).

Взаимосвязь и взаимообусловленность лингвистических и экстралингвистических средств, подчиненных целям создания учебного дискурса, является условием успешности процесса формирования умений устного речевого общения. Как отмечалось, общение врача и пациента существенно отличается от коммуникации в других институциональных сферах по функциям невербального компонента коммуникации и его значимости в достижении целей профессиональной деятельности в целом [6].

Отбор и дидактическая организация материалов для ознакомления студентов с типичными профессионально значимыми для ситуации взаимодействия врача и пациента компонентами невербального поведения осуществлялся на основании принципов, примененных при отборе лингвистического материала, с учетом общепризнанных функциональных моделей врачебной консультации, соответствующих канонам врачебной этики и деонтологии, медицинской психологии, требованиям к культуре поведения.

Таким образом, задача разработки и дидактической организации модели учебного медицинского макродискурса должна решаться посредством обеспечения предметно-тематического и смыслового содержания общения, которые представляют собой лингвистические и экстралингвистические средства, адекватные коммуникативным макро- и микроситуациям, в которых осуществляется профессиональная коммуникативно-речевая деятельность (Рисунок 1).

Методика обучения иноязычному устному диалогическому речевому общению включает комплекс упражнений, учебный медицинский дискурс и современные образовательные технологии: модульные, алгоритмические, игровые, проектные, исследовательские. Модульное обучение организуется на основе ряда микромодулей, номинация которых отражает основные этапы, выделенные с учетом функции и процессуальной стороны консультации, именно: «Начало консультации», «Сбор информации», «Физикальное обследование», «Объяснение и планирование», «Завершение консультации».

Стандартизированный характер профессиональной деятельности врача обуславливает использование аутентичных алгоритмических предписаний в качестве ориентировочно-информационной основы как при выполнении упражнений, так и при реализации проектов на подготовительном и исполнительском этапах.

Важным средством создания контекста профессиональной деятельности врача на занятиях по иностранному языку для формирования умений взаимодействия на трех уровнях являются имитационно-игровое моделирование и проектный метод, в частности, метод видеопроектов [7].

Использование аутентичных видеоматериалов и реализация собственных видеопроектов позволяют через развитие умений аудирования, распознавания, категоризации и систематизации актуальной вербальной и невербальной информации, проигрывание ролей с учетом социальных, социолингвистических и социокультурных контекстов создавать собственные ролевые модели и дискурсы.

Разработанная модель учебного медицинского макродискурса, сценарии, фреймы и алгоритмы, лексические минимумы, комплекс упражнений и контрольно-оценочные материалы, изданные учебные пособия могут быть использованы для подготовки в медицинском вузе врачей любой специальности, а также в системе непрерывного послевузовского образования специалистов медицинского профиля.

1. Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
2. Касавин И. Т. Дискурс-анализ как междисциплинарный метод гуманитарных наук / И. Т. Касавин // “Эпистемология & Философия науки. – 2006. – № IV. – С.5–16.
3. Вербицкий, А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32–37.
4. Kurtz, S. Marrying content and process in clinical method teaching: enhancing the Calgary-Cambridge guides [Текст] / S. Kurtz, J. Silverman, J. Benson, J. Draper // Acad Med. – 2003. – 78(8). – P. 802–809.
5. Серова Т.С. Типология умений иноязычного диалогического общения будущего врача с пациентом / Т.С.Серова, Л.А.Гаспарян // Язык и культура. – 2013. – № 4 (24). С. 104-120.
6. DiMatteo, M. R. Predicting patient satisfaction from physicians' nonverbal communication skills [Текст] / M. R. DiMatteo, A. Taranta, H. S. Friedman, L. M. Prince // Med Care. – 1980. – 18. – P. 376–387.
7. Гаспарян Л.А. Метод видеопроектов как средство формирования умений иноязычного диалогического взаимодействия / Л.А.Гаспарян // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. С. 80-87.

Гизатуллина Н.М.¹, Петрикина И.В.²

Классификация методов музыкального образования воспитанников в ДОО

¹МБДОУ г.Астрахани «Детский сад № 25»

²МБДОУ г.Астрахани «Детский сад № 79»

(Россия, Астрахань)

doi: 10.18411/lj-01-2019-09

idsp: ljjournal-01-2019-09

Аннотация

В статье представлена классификация методов музыкального образования и их характеристика, делается попытка обосновать выбор тех или иных методов в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей, уровня их музыкального развития и жизненного психологического опыта.

Ключевые слова: музыкальное образование в дошкольной образовательной организации (ДОО), методы музыкального образования, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДОО).

Abstract

The article presents a classification of music education methods and their characteristics; an attempt is made to substantiate the choice of certain methods depending on the age and

individual characteristics of children, the level of their musical development and psychological experience in life.

Key words: musical education in pre-school educational organization (DED), methods of musical education, federal state educational standard of pre-school education (GEF DED).

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования основная задача музыкального образования дошкольников состоит в развитии музыкальности детей, способности эмоционально воспринимать музыку. Для решения данной задачи педагог должен владеть различными методами музыкального образования.

В музыкальной педагогике методы музыкального образования рассматриваются как способы организации усвоения содержания предмета, отвечающие целям и ведущим задачам педагогического процесса.

Методы музыкального образования можно определить как систему взаимосвязанных действий педагога и ребенка, направленных на освоение духовно-нравственного потенциала музыки и достижение целей музыкального образования.

Так же как и в общей педагогике, в музыкальном образовании дошкольного возраста широко используются методы, которые классифицируются

- по источнику передачи и получения знаний (наглядные, словесные и практические),
- по характеру познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, игровые),
- по дидактическим целям (методы, способствующие усвоению, закреплению и совершенствованию знаний) [1;2;3;4].

Однако следует отметить, что общедидактические методы в музыкальном образовании имеют свою специфику, обусловленную особенностями музыки. При этом процесс образно-художественного переживания музыки выступает в качестве важнейшей характеристики целевой функции общедидактических методов, оказывая влияние на конкретизацию их формулировок: наглядно-слуховой, наглядно-зрительный, художественно-практический, музыкально-игровой.

Наглядно-слуховой метод связан с воздействием самой музыки на эстетическое чувство ребенка в процессе восприятия им музыкальных произведений. Объектом наглядности могут выступать музыкальные произведения, исполненные педагогом или воспроизведенные с помощью музыкально-технических средств. Осмысление характера развития музыкальных интонаций является важнейшим условием реализации наглядно-слухового метода. По своему содержанию он близок к «методу наблюдения за музыкой» (Б. В. Асафьев), формирующему умение осмысленно воспринимать содержание музыки, следя за изменением ее интонаций.

Наглядно-зрительный метод основан на конкретизации представлений ребенка о художественном образе музыкального произведения. Зрительная наглядность (использование картин, рисунков, предметов и т. д.) направляет восприятие ребенка в определенное русло, поэтому ее использование до прослушивания музыкального произведения не всегда бывает оправданно. Применение данного метода находится в прямой зависимости от уровня развития музыкального мышления ребенка.

Метод сравнения отвечает важнейшему принципу художественной дидактики, обоснованному выдающимся педагогом-музыкантом Д. Б. Кабалевским, - принципу «сходства и различия». Методический принцип сходства и различия адекватен принципу тождества и контраста - принципу организации самой музыкальной формы. Использование метода сравнения в музыкальной педагогике позволяет уточнить представления ребенка о характере развития музыкального образа в одном или

нескольких музыкальных произведениях, близких или контрастных по образно-эмоциональному строю, сравнить различные виды искусства и т. д. Создание проблемных ситуаций в процессе использования метода сравнения позволяет развивать фантазию ребенка, его образное и ассоциативное мышление, что в конечном итоге оказывает влияние не только на процесс формирования его музыкальной культуры, но и всей культуры восприятия жизни и осознание своих жизненных впечатлений [1;2;3;4].

Словесный метод в музыкальном образовании используется не столько для передачи необходимой информации, сколько для создания образно-психологического настроения в ситуации восприятия или исполнения музыки.

Основные разновидности словесного метода в музыкальной педагогике выступают для ребенка в качестве ориентиров при восприятии и исполнении музыки. К ним относятся: беседа, рассказ, объяснение.

Беседа - разновидность словесного метода в музыкальной педагогике, направленная на выявление эмоционального отклика ребенка на прослушанное музыкальное произведение или конкретизацию содержания музыкального произведения перед его прослушиванием. Беседа с детьми обычно строится в форме вопросов и ответов. При проведении беседы рекомендуется сохранять следующую последовательность вопросов:

- 1) какие чувства передает музыка? (Характеристика эмоционально-образного содержания музыки);
- 2) о чем рассказывает музыка? (Программа музыкального произведения, его изобразительные моменты);
- 3) как рассказывает музыка? (Анализ выразительных средств музыки и их роль в создании музыкального образа).

Рассказ используется, как правило, в работе с детьми младшего и среднего дошкольного возраста перед восприятием программных музыкальных произведений и проведением сюжетных музыкальных игр. Данная разновидность словесного метода актуализирует ассоциативное и творческое мышление детей, развивает их воображение, углубляет представление ребенка о музыкальном образе.

Объяснение как разновидность словесного метода применяется в процессе знакомства с новым музыкальным произведением. Объяснение должно быть кратким, ясным и четким, что способствует пониманию задания, стоящего перед ребенком в процессе его общения с музыкой, и хорошему качеству его выполнения. Объяснение может сопровождаться показом тех или иных действий.

Художественно-практический метод связан с двигательными реакциями и активными действиями ребенка в процессе его общения с музыкой (воспроизведение музыки и передача переживаний, вызванных музыкой, в разных формах исполнительской деятельности, таких как вокализация, пластическое интонирование музыки, ритмические движения под музыку; выражение переживаний музыки с помощью творческих способов действий в различных видах музыкальной деятельности и т. д.) [1;2;3;4].

Особенность методов музыкального образования обусловлена спецификой музыки как вида искусства. Отстаивая диалектический принцип соответствия метода изучения объекта природе самого объекта, Л. С. Выготский писал: «...искусство есть особый способ мышления, который в конце концов приводит к тому же самому, к чему приводит и научное познание..., но только другим путем. Искусство отличается от науки только своим методом...» [3, с.59].

Своеобразие методов в области музыкального образования определяется их направленностью на освоение и присвоение духовных ценностей музыкальной культуры в единстве деятельности композитора - исполнителя - слушателя.

Выбор методов музыкального образования детей зависит от мастерства педагога, возрастных и индивидуальных особенностей детей, уровня их музыкального развития и жизненного психологического опыта.

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования. – М., 2006.
2. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования. – М. 2004.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. – Ростов н/Д., 2008.
4. Методологическая культура педагога-музыканта / Под ред. Э.Б. Абдуллина. – М., 2002.

Гоголева М.А.

Метод Dogme в обучении иностранному языку студентов педагогического вуза

*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
филиал в г. Славянске-на-Кубани
(Россия, Славянск-на-Кубани)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-10

idsp: ljjournal-01-2019-10

Аннотация

В статье рассматривается сущность метода Dogme в преподавании английского языка как иностранного в вузе. Анализируются достоинства и недостатки этого метода. Делается вывод о целесообразности использования метода Dogme на занятиях со студентами по иностранному языку совместно с другими методами.

Ключевые слова: общение, коммуникативный подход, метод Dogme, обучение без учебника, отсутствие учебных материалов, спонтанный язык

Abstract

The article deals with Dogme in English Language Teaching. The advantages and disadvantages of using Dogme at the pedagogical institute are analyzed. The author draws the conclusion about using teaching unplugged as well as other methods of teaching students.

Keywords: communication, communicative language teaching, teaching unplugged, absence of training materials, spontaneous speech

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предъявляет высокие требования к говорению на иностранном языке выпускников школ. Проблема научить общаться на иностранном языке студентов вуза на сегодняшний день еще актуальнее, т.к. речь идет о будущих учителях иностранного языка. И вузовские преподаватели ищут новые методы для реализации этой важной цели. Одним из современных методов обучения говорению на иностранном языке в вузе может стать метод Dogme.

Впервые об этом методе узнали в 2000 году от Скотта Торнбери. Единомышленником Скотта Торнбери является Люк Меддингс. Они предлагают учить иностранному языку, отказавшись от всех учебных материалов, через живую беседу преподавателя и обучающихся, основанную на реальном жизненном опыте, при помощи доступной обучающимся грамматики и лексики [4].

Метод Dogme характеризуется следующими принципами [2]:

- 1) Интерактивность является основой процесса обучения; обучающиеся активно взаимодействуют между собой и с преподавателем, а не с учебными материалами.
- 2) Обучение всегда диалогично. Знание рождается только совместно, а не транслируется преподавателем обучающимся и не добывается обучающимися из учебника.

- 3) В процессе взаимодействия на занятии рождается живой, спонтанный язык.
- 4) Основная функция преподавателя заключается в том, чтобы создать на занятиях благоприятную атмосферу для общения обучающихся, а также использовать возникающие в ходе занятия образовательные возможности, комментируя, например, социокультурные реалии.
- 5) Обучающийся должен быть уверен, что его мнение важно, на занятии есть место всем его вопросам и комментариям.
- 6) Минимизация использования учебных материалов расширяет возможности как обучающихся, так и преподавателя.
- 7) Если учебные материалы все-таки используются, то они должны отражать интересы и потребности обучающихся.

Из этих принципов выделяют три ключевых составляющих идеологическое ядро Dogme [3]:

- 1) обучение, основанное на общении;
- 2) минимальное использование дополнительных учебных материалов и технологий;
- 3) использование спонтанного языка.

У этого подхода сразу появилось как множество критиков, так и большое число сторонников. Главная причина такой популярности заключается в том, что метод Dogme полностью направлен на удовлетворение текущих языковых потребностей обучающихся.

Многие считают данную технологию как «обучение без учебника» исходя из значения слова «unplug» (англ. «отключиться, выдернуть вилку из розетки») [4]. Тем не менее, как уже было отмечено выше, данный метод не настаивает на полном отказе от учебных материалов. Последователи метода Dogme считают, что перенасыщенность учебными материалами и ТСО отвлекает участников учебного процесса от собственно обучения. Именно поэтому источником обучения должна являться коммуникативная ситуация, созданная самими обучающимися.

Еще одно достоинство данного подхода состоит в том, что преподаватель не зависит от внешних факторов. Это позволяет стереть барьер между преподавателем и обучающимися. Преподаватель не может спрятаться за заданиями на аудирование, он открыт обучающимся, не боится возникающих на занятии пауз, позволяет обучающимся самим определять ход беседы, может проводить занятие в любом месте. Получается, что преподаватель и обучающиеся работают в группе вместе, при этом преподаватель направляет обучение, а не руководит им. Такой подход также позволяет лучше изучить обучающихся, т. к. на занятиях они много рассказывают о себе и своей жизни.

Безусловно, подход, который полностью ориентирован на потребности обучающихся, и который, практически не требует от преподавателя большой подготовки к занятиям, покажется привлекательным для многих преподавателей иностранного языка. Но следует сказать и о ряде его недостатков, которые многим кажутся очень значимыми. Попытаемся в них разобраться. Во-первых, противники метода Dogme его главным недостатком считают отсутствие плана урока и передачу преподавателем инициативы обучающимся. Но ведь ФГОС второго поколения требует от учителя быть фасилитатором, а инициативу учения передавать обучающимся. Кроме того, всегда можно иметь предварительный план урока. Во-вторых, считается, что метод ориентирован на средний и выше среднего уровни, изучающих иностранный язык, ведь без осознания структуры языка невозможно в полной мере овладеть коммуникативной компетенцией. С этим утверждением можно согласиться, и смело использовать данный метод на занятиях со студентами педагогического вуза. Еще одним аргументом против данного метода называют то, что большинство обучающихся не представляет себе обучение без учебных пособий, из-за чего у них может возникнуть ощущение, что преподаватель просто не стал готовиться к занятиям. С большой уверенностью можно

заявить, что редкие занятия без учебника вызывают восторг у студентов и запоминаются всем участникам учебного процесса. Зачастую преподаватели открывают для себя метод Dogme при «неблагоприятных» условиях проведения запланированного занятия: отсутствует доступ в Интернет, нет доступа к учебным материалам, не работает компьютер и т.д. Преподаватель-мастер легко может перестроить ход урока с учетом сложившихся обстоятельств и убедиться в том, что качество проведенного занятия от этого совсем не пострадало.

Следует отметить, что «обучение, основанное на живом общении», имеет похожие характеристики с современным коммуникативным подходом. В отличие от коммуникативного подхода, который предполагает использование иностранного языка, как в заданиях, так и для общения с преподавателем и внутри группы, в методе Dogme на первый план выходит живое общение преподавателя и обучающегося. Поэтому, многие современные методисты предлагают использовать его вместе с коммуникативным подходом для более продуктивного выхода на практику и коммуникацию [3]. Для этого необходимо использовать методы, способствующие развитию коммуникативных навыков, например, повторение одних и тех же реплик, помогающее запоминать новые слова и грамматические структуры. Анализ и корректировка речевых ошибок обучающихся – это тоже часть процесса обучения, заключающаяся в восстановлении структуры высказывания путем записи и переработки произведенных речевых ошибок.

Таким образом, использование метода Dogme на уроках иностранного языка со студентами педагогического вуза вполне оправданно. При этом необходимо помнить о соблюдении следующих правил [1]:

- преподаватель должен провести предварительную работу со студентами по поводу использования нового метода, а также подвести итоги занятия;
- преподаватель должен всегда чувствовать настроение студентов. Занятия должны носить дружеский характер, преподавателю необходимо избегать назидательности. Нужно четко объяснять задание и воодушевлять обучающихся на его выполнение. Однако нужно быть готовым и остановить задание, если его выполнение оказалось провальным;
- необходимо расширять границы образовательного пространства. По возможности можно организовывать занятия в непривычной обстановке, не забывая при этом о зрительном контакте со всеми обучающимися;
- преподаватель и обучающиеся должны иметь возможность передвижения по аудитории;
- необходимо отказаться от постоянного контроля и корректировки речи студентов. Для этого можно делать для себя записи, отмечая не только ошибки, но и удачные варианты употребления тех или иных лексических и грамматических структур;
- может обсуждаться любая тема. Любое событие, происходящее во время занятия, может быть рассмотрено в качестве языковой тренировки. Внезапно возникшая ситуация не должна ввести преподавателя в замешательство.

В заключении, можно сделать вывод о том, что регулярное использование метода Dogme в его чистом виде на уроках иностранного языка в педагогическом вузе, скорее всего, невозможна. Однако использование данного метода или некоторых его принципов в рамках коммуникативной методики в ходе преподавания иностранного языка у студентов педагогического вуза может способствовать максимально эффективному взаимодействию обучающихся и преподавателя, укреплению уверенности обучающихся в своих силах при изучении иностранного языка, преодолению языкового барьера и, как следствие, выход на новый современный уровень владения иностранным языком, т. к.

свободная и непринужденная речь позволяет решать профессионально-коммуникативные задачи.

1. Батракова Е.Б. Dogme Teaching в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] – URL: <http://www.rusnauka.com>. – Заглавие с экрана. (дата обращения: 18.01.2019).
2. Вербицкая Е.А. Современный урок английского языка в школе: возможности метода Dogme [Электронный ресурс] – URL: <https://www.lurok.ru/categories/2/articles/5200> (дата обращения: 18.01.2019).
3. Чубарова Е. В. Метод Dogme: обучение без учебника // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 3. – С. 253–257. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770273.htm>. (дата обращения: 18.01.2019).
4. Thornbury S., Meddings L. Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching. – DELTA Publishing, 2009. – 104 p.

Сажина Н.М., Греховодова Д.В.

**Теоретическая готовность педагога к взаимодействию с детьми
из гетерогенных групп**

*Кубанский государственный университет
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-11

idsp: ljjournal-01-2019-11

Аннотация

В статье рассматривается теоретическая готовность будущего педагога к взаимодействию с детьми из гетерогенных групп. Авторы раскрывают понятия «готовность», «гетерогенность», «гетерогенные группы». Описывают параметры теоретической готовности к взаимодействию с детьми из гетерогенных групп, основываясь на методиках отечественных ученых. В статье представлены результаты проведенного исследования определения уровня теоретической готовности студентов.

Ключевые слова: профессиональное образование, готовность педагога, взаимодействие, теоретическая готовность, гетерогенность, гетерогенные группы.

Abstract

The article discusses the theoretical readiness of the future teacher to interact with children from heterogeneous groups. The authors disclose the concepts of “readiness”, “heterogeneity”, “heterogeneous groups”. Describe the parameters of theoretical readiness to interact with children from heterogeneous groups, based on the methods of domestic scientists. The article presents the results of the study to determine the level of theoretical readiness of students.

Keywords: professional education, teacher readiness, interaction, theoretical readiness, heterogeneity, heterogeneous groups.

В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу. Особого внимания заслуживает тот факт, что сегодня педагог должен быть готов к работе с различными категориями детей. Законом «Об образовании в РФ» впервые на федеральном уровне закреплены положения о совместном, обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья. В другом документе, утвержденном указом Президента РФ, «Национальной стратегии действий в интересах

детей до 2020г» подчеркивается, что в Российской Федерации особое внимание должно быть уделено детям, относящимся к уязвимым категориям: «Необходимо разрабатывать и внедрять формы работы с такими детьми, позволяющие преодолевать их социальную исключенность и способствующие реабилитации и полноценной интеграции в общество» [1].

Понятие «готовность» как категория психологического анализа личности развивалась как в отечественной, так и в зарубежной психологической науке. Так, школа Д. М. Узнадзе развивала понятие установки личности именно как ее общей готовности [2]. Эти исследования были проанализированы и окончательно разработаны А. Г. Асмоловым. Н. Д. Левитов определяет «готовность» как «наличие у субъекта определенных способностей» [3;4]. В. А. Крутецкий и Л. А. Кандыбович понимают под готовностью «синтез свойств личности и ее целенаправленное выражение» [5;6].

Существующие в психологии и педагогике представления о готовности к деятельности (М. И. Дьяченко, Р. Д. Санжаева, Д. Н. Узнадзе) позволяют определить ее как качество личности, включающее комплекс специальных знаний, умений, навыков и настрой на определенные действия, а в контексте личностно-ориентированной парадигмы как важнейшей образовательной компетенции [7; 8;9]

Термин «гетерогенность» используется в тезаурусе многих научных областей и обозначает – неоднородность, свойство систем состоять из разнородных элементов, сохраняя при этом свои общие качества. Соответственно, под гетерогенной группой следует понимать разнородную группу, включающую определенное количество людей, связанных общими интересами, имеющих различные признаки. Гетерогенная группа – это группа учащихся включающая в себя обучающихся отличающихся по этнокультурным и религиозным признакам; социально-статусному признаку; интеллектуальному признаку; по признаку физического и психического здоровья.

Надо отметить, что изучению гетерогенности как совокупности групповых общностей, образующихся на базе тех или иных социальных признаков, посвящен целый ряд исследований отечественных и зарубежных ученых А.А. Бодалева, М.К. Горшкова, Ю.Н. Давыдова, Т.Х. Керимова, Р. Мертон, З.В. Сикевич, Ф.Э. Шереги, А. Эфендиева.

Овладение студентами навыков обучения и воспитания учащихся из гетерогенных групп осуществляется в процессе прохождения ими учебной и производственной практики в образовательных организациях. В рамках практики студенты проводят наблюдение за детьми из гетерогенных групп, разрабатывая для них индивидуальный образовательный маршрут [10].

Теоретическая готовность студента характеризуется его психолого-педагогическими, специальными (по предмету), методическими знаниями, являющимися предпосылкой интеллектуальных и практических умений и навыков. Педагогическая готовность содержит умения, представляющие собой комплекс практических действий, базирующихся на осознании цели, закономерностей, принципов, условий, средств, форм и методов организации работы с учащимися.

Различают три группы умений: связанные с постановкой задач и организацией ситуации; с применением приемов воздействия и взаимодействия; с использованием педагогического самоанализа [11] «Сущность педагогических умений подчеркивает ведущую роль теоретических знаний в формировании практической готовности будущего учителя, единство теоретической и практической подготовки, многоуровневый характер педагогических умений (от репродуктивных до творческих) и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий» [12,с.41].

Формирование профессиональной компетентности студента к работе с детьми из гетерогенных групп определяется развитием теоретических и практических умений

Теоретический уровень – система знаний и представлений о проблемах детей из гетерогенных групп, особенностях психического и физического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, знание религиозных и национальных особенностей, особенностях построения педагогического процесса с детьми из гетерогенных групп.

Теоретическая готовность будущих педагогов с детьми из гетерогенных групп включает в себя:

T1 Знание основ культурологии, этнопедагогике, физиологии, психологии и конфликтологии.

T2 Владение системой знаний о человеке, как совокупности биологического, социального, духовно-нравственного.

T3 Знание современных концепций воспитания детей гетерогенных групп.

T4 Знание основ социальной и специальной педагогики.

T5 Знание психологии межгрупповых отношений.

T6 Владение способами управления конфликтами

T7 Знание основ МПЦУ (мотивационного программно-целевого управления)

T8 Знание методики организации воспитательного процесса в гетерогенных группах.

T9 Знание особенностей детей из гетерогенных групп, методики работы с ними.

T10 Знание новых социально-педагогических технологий и методик работы с детьми из гетерогенных групп

T11 Знание государственной политики в социальной сфере и в сфере образования.

T12 Знание сущности организации комфортного психологического климата в гетерогенной группе

Измеряемые параметры готовности составлены (на основе методики МПЦУ И.К. Шалаева), а также с учетом требований, предъявляемых к осуществлению воспитывающей деятельности классным руководителем, педагогом-воспитателем (О.С.Газман, Н.Е.Щуркова) в условиях гетерогенного состава обучающихся [13].

Результаты констатирующего этапа показали, что студенты имеют критический уровень готовности к взаимодействию с детьми из гетерогенных групп, в особенности низкая готовность определена по теоретическому и операционно-деятельностному (технологическому) параметрам. Данное обстоятельство мы объясняем отсутствием в условиях классического университета целостной системы подготовки будущих педагогов к взаимодействию с детьми из гетерогенных групп, что подтверждает и анализ государственных образовательных стандартов, содержания программ, дидактических единиц, методических рекомендаций каждой из дисциплин психолого-педагогического цикла, а также содержания педагогической практики и научно-исследовательской деятельности.

Полученные в ходе констатирующего этапа данные, позволили сделать выводы о том, что необходимо модернизировать содержание педагогического процесса для эффективного формирования готовности будущих педагогов к взаимодействию с детьми из гетерогенных групп

1. Андриенко Н. К. Подготовка будущих педагогов дошкольного образования к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях гетерогенного состава группы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 91–95. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95641.htm>.
2. Узнадзе, Д. Н. Теория установки: Избранные психологические труды в 70-ти томах [Текст] / Д. Н. Узнадзе - М., 1997 - 448 с.

3. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического исследования [Текст] / А. Г. Асмолов - М., 1984 - 208 с.
4. Левитов, Н. Д. Психология [Текст] / Н. Д. Левитов - М., 1964-256 с.
5. Кандыбович, Л. А. Краткий психологический словарь: личность, образование, самообразование, профессия [Текст] / Л. А. Кандыбович, М. И. Дьяченко - Минск, 1996 - 399 с.
6. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников [Текст] / В. А. Крутецкий — М., 1998 - 411 с
7. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. - Минск, 1976. - 187.
8. Санжаева, Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности [Текст]: автореф. дис. ... д-ра псих. наук / Р. Д. Санжаева - Новосибирск, 1997 - 40 с
9. Узнадзе, Д. Н. Теория установки: Избранные психологические труды в 70-ти томах [Текст] / Д. Н. Узнадзе - М., 1997 - 448 с,
10. Хентонен А. Г. Формирование готовности будущих учителей к инклюзивному образованию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 76–80. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95638.htm>.
11. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Academia, 2000. – 173 с
12. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Школа-Пресс, 2000 – 512 с.
13. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208с.

Давлетова М.Ж.

Профессиональная деятельность учителя начальной школы в условиях реализации ФГОС НОО

МКОУ «Травинская средняя общеобразовательная школа»

(Россия, Астраханская обл., Камызякский р-н, с. Образцово-Травино)

doi: 10.18411/lj-01-2019-12

idsp: ljjournal-01-2019-12

Аннотация

В статье рассматриваются отличительные особенности Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) и роль учителя начальной школы в его реализации. Автор представил новые черты образовательного процесса в условиях ФГОС и критерии практической готовности учителя к реализации требований ФГОС НОО.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), образовательный процесс, начальная школа.

Abstract

The article discusses the distinctive features of the Federal State Educational Standard of Primary General Education (GEF NOO) and the role of the elementary school teacher in its implementation. The author presented new features of the educational process in the conditions of the GEF and the criteria for practical teacher readiness to implement the requirements of the GEF NOU.

Key words: Federal State Educational Standard of Primary General Education (GEF NOO), educational process, elementary school.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) предполагает серьезные изменения в организации образовательного процесса и предполагает максимальный учет особенностей детей младшего школьного возраста, ориентацию на обеспечение успешности и своевременности формирования новообразований познавательной сферы, качеств и

свойств личности данной возрастной группы, в том числе посредством адекватного построения образовательного процесса, выбора условий и методик обучения.

Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу обучения. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (УУД). Под УУД понимают «общеучебные умения», «общие способы деятельности», «надпредметные действия» и т.п. Для УУД предусмотрена отдельная программа – программа формирования универсальных учебных действий (УУД). Все виды УУД рассматриваются в контексте содержания конкретных учебных предметов [1;2;3].

В условиях реализации ФГОС НОО особое значение приобретает задача обеспечения профессиональной готовности учителей к успешной реализации ФГОС нового поколения в основной школе.

Главным субъектом, на который ложится ответственность за эффективное внедрение федеральных стандартов нового поколения, является учитель.

И прежде, чем перестраивать всю систему образования, необходимо перестроить, или перенастроить сознание носителя знаний, умений, навыков и ключевых компетенций учителя.

Изменения ФГОС не могут не отразиться на личной профессиональной деятельности педагога. Это связано и с изменением образовательных программ, нормативной базы образовательных учреждений, с новой логикой построения учебников и новым построением содержания учебных предметов.

Осложняется работа и огромным лексическим материалом, который учитель должен освоить, осознать, использовать в своей работе

Критериями практической готовности учителя к реализации требований ФГОС можно считать:

- ✓ принятие целей нового образовательного стандарта, изменений, связанных с введением ФГОС;
- ✓ овладение способами проектирования и достижения учебно-профессиональных задач в условиях перехода на ФГОС;
- ✓ включение обучающихся в деятельность по организации открытия нового знания, организация учебного сотрудничества;
- ✓ владение способами организации внеурочной образовательной деятельности при помощи форм и методов, отличных от урочных форм организации учебной деятельности школьников;
- ✓ владение и использование средств и ресурсов информационно-образовательной среды школы;
- ✓ отслеживание и оценка уровня сформированности предметных результатов, выделяя компетентностный уровень;
- ✓ владение методами педагогической диагностики для выявления и оценки уровня сформированности метапредметных образовательных результатов;
- ✓ отказ от авторитарной позиции во взаимодействии с обучающимися;
- ✓ предоставление школьникам возможности проявления учебной инициативы;
- ✓ выстраивание урока, исходя из учебной ситуации, поощрение учебной самостоятельности школьников.

Какие проблемные моменты видит учитель в своей подготовке (какие из них требуют исправления в первую очередь)?

- ✓ психологическая, связанная с традиционным подходом к профессии;
- ✓ дидактическая - неготовность к переходу на новую систему оценивания результатов образовательных достижений обучающихся.

Для решения перечисленных проблем необходимо изменить деятельность и педагогов через системное сотрудничество на уровне всех структурных подразделений школы.

На какие элементы имеющегося опыта педагог может опереться при подготовке к занятиям в условиях ФГОС НОО?

- ✓ достаточный уровень теоретико-методологической подготовки в организации проектной и исследовательской деятельности в рамках как аудиторной, так и внеаудиторной занятости обучающихся;
- ✓ владение информационными технологиями;
- ✓ умение работать с нормативной документацией;
- ✓ опыт разработки примерных и рабочих программ на основе требований ФГОС ООО;
- ✓ креативный тип мышления;
- ✓ активная социальная позиция;
- ✓ обеспеченность учебного заведения новейшим информационным оборудованием.

Настоящее внедрение новых стандартов возможно лишь в том случае, если большая часть учителей будет мотивирована на перелом в методах и приемах своей обучающей деятельности.

Мало быть готовым к реализации ФГОС, необходимо понять, что изменений в образовательной системе требует наша реальная действительность [1;2;3].

Результаты подобного анализа должны стать основой для целенаправленного развития профессиональных компетентностей учителя.

Новые черты образовательного процесса в условиях ФГОС	
1.	Понимание результатов образования как способности к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач
2.	Приоритет метапредметных результатов освоения основной образовательной программы
3.	Воспитание общероссийской гражданской идентичности в условиях поликультурного общества
4.	Повышенное внимание к духовно-нравственному воспитанию личности
5.	Уровневый подход к представлению и оценке образовательных достижений обучающихся (базовый и повышенный уровни)
6.	Выделение внеурочной деятельности как составной части образовательной программы и её регламентация стандартом
7.	Построение системы оценки образовательных достижений, отвечающей требованиям ФГОС

Исходя из перечисленных выше ключевых особенностей нового Стандарта, можно констатировать, что при введении ФГОС НОО в массовую практику самостоятельность и ответственность образовательного учреждения резко повышается. При таком рамочном Стандарте, при умном руководителе ОУ, профессиональном педагогическом коллективе есть шансы и возможность реализовать президентскую инициативу «Наша новая школа».

1. Дендербер И. Урок по-новому (ФГОС) // Школа управления образовательным учреждением. -2013г. - № 2. – с. 15-19.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М., 2011.
3. Якушина Е.В. Учитель готовится к уроку: что изменили новые стандарты // Народное образование. – 2012г. – № 7. – с.25-31.

Доронин В.А.

**Использование объектов дизайн-проектирования для популяризации
политических идеологий через сферу образования**

*Кубанский государственный университет
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-13

idsj: ljjournal-01-2019-13

Аннотация

В статье рассматриваются способы использования образовательной сферы, как площадки для распространения политических идеологий, используя методы дизайн-проектирования в предоставлении информации. Приведён разбор реализованных методов и определена роль дизайн-деятельности в них.

Ключевые слова: дизайн-проектирование, социально-политические проекты, образовательная сфера.

Abstract

The article considers ways to use the educational field, as a platform for spread of political ideology, using the design-project methods in provision of information. Implemented methods review is given, and the role of design activities in it is defined.

Keywords: design-project, politico-social projects, educational field.

Крупные социально-политические проекты часто имеют долгосрочный характер, некоторые из них могут длиться не одно десятилетие. Во многом это связано с особенностями развития человеческой психики, так как учёные уже давно поняли, что эффективнее формировать необходимое мышление у человека постепенно, начиная ещё с раннего возраста, чем пытаться это делать в короткие сроки и с направленностью на сформированного психологически индивида. Ведь если привести в пример революции на Украине 2004 и 2014 годов, то их исторические корни уходят не только в постсоветскую, но и в советскую эпоху [4, 9]. Ещё задолго до приближения президентских выборов 2004 г., оппозиция начала создавать лагеря по подготовке молодежных лидеров, закупать палатки, техники, финансировать семинары по проведению акций протеста – все это организовывалось за несколько лет до ноябрьских событий 2004 г. [3]. Именно поэтому в вышеуказанных проектах уделяют особое внимание школьникам и достаточно часто используют образовательную сферу, как площадку для реализации таких проектов. Важность детей школьного возраста тяжело переоценить в продолжительных социально-политических проектах, так как именно эта группа в решающий момент может сыграть одну из ключевых ролей в проекте, и она будет искренне придерживаться необходимой идеологии, которую прививали ей с малых лет.

На первый взгляд, можно не заметить или недооценить значение дизайн-деятельности в данных проектах, но если обратиться к трудам Д.В. Березняка и С.В. Козлова по символической политике, где они демонстрируют формирование эффективной социально-политической коммуникации, в создании которой учувствуют три актора: политические и интеллектуальные элиты, формирующие сообщение; социальные группы, потребляющие информацию; и посредники, трансформирующие исходную информацию под язык реципиентов, то сразу выявится место дизайнеров в этой коммуникативной цепочке [1, 35–37]. Именно они являются связующим звеном между создателями информации и её получателями, ведь если информацию не захотят воспринимать или, более того, воспримут неправильно, то проект может завершиться ещё на его начальных этапах.

Использование сферы образования, как площадки для распространения политических идей, требует немало опыта и профессионализма со стороны дизайнера.

Ситуация осложнена тем, что формальное образование чаще всего не имеет привлекательную оболочку для учеников, поэтому приходится придумывать новые решения как на стандартных носителях, предлагаемых данной площадкой, так и разрабатывать совсем новые условия предоставления обучающей информации, и вместе с тем пропагандировать необходимую идеологию. Также необходимо учитывать большую вероятность возникновения отрицания у получателя информации, в случае прямого предоставления сообщения, поэтому в рассматриваемых проектах часто используется воздействие на подсознание человека.

Как показывает практика, касательно использования условий, предоставляемых стандартным учебным заведением, очень часто применяют различные варианты интерпретации истории и географии. Например, на Украине, чтобы объединить несколько социальных групп, которых будет достаточно для организации цветных революций, необходимо было создать образ коллективного «Мы» и распространить версии исторического прошлого [1, 38]. Для этого активно стали переписываться учебники истории и географии для разных классов, где главным героем украинской истории становилась самоопределившаяся украинская нация, а центральным вопросом – вопрос о России. Для обоснования идеи национально-освободительной борьбы «Украины-колонии» против «России-империи», неправомерно провозгласившей себя наследницей Киевской Руси, широко привлекались этногенетические теории, доказывающие различие происхождения русских и украинцев, представления об автохтонности народа, его особых правах на «исторические земли» и культурное наследие [2, 58–59]. Наглядный пример представлен на рисунке 1, где на странице одного из современных украинских учебников по истории Великую русскую революцию именуют как «Украинская революция 1917–1918 гг.».

Рисунок 1 – Страница из украинского школьного учебника по истории

Стоит сразу обратить внимание на иллюстративную часть, где, помимо всего прочего, демонстрируется процесс митинга у административного здания, на котором с флагами Украины стереотипно изображены представитель интеллигенции и казак, чем иллюстратор показывает возвышенность пропагандируемых идей и украинского

протестующего общества в целом. Очень важной деталью является также присутствие двух молодых людей, у одного из которых изображён ранец за спиной, чтобы у читателя прошла непроизвольная и полная ассоциация с самим собой. И, конечно, концепцию национализации и создания государственной идентичности Украины поддерживает герб «Украинской Державы», сбивающий герб Российской империи.

Безусловно, использование каналов, предоставляемых формальным образованием, может принести большой вклад в общий социально-политический проект, но ещё больше пользы могут принести каналы, разработанные с учётом предпочтений целевой аудитории и с использованием современных технологий. Хорошим примером являются экспозиционные комплексы «Россия – моя история», где посетителям представлена история России, начиная с династии Рюриковичей и заканчивая настоящим временем [5]. Важной деталью является именно то, что в музее нет ни одного экспоната, а история преподносится посетителям на интерактивных досках, экранах, в различных павильонах, часто в игровой форме. Помещения музея представлены на рисунке 2.

Рисунок 2 – Помещение музея «Россия – моя история»

Конечно, деятельность нынешнего правительства в этом проекте представляется с положительной точки зрения и, однозначно, такой подход положительно встречается целевой аудиторией, а информация будет усвоена лучше, чем на уроке истории, так как её изучение представлено в виде увлекательного взаимодействия с интерактивными экранами, на которых действия представлены в виде красочных и динамичных презентаций. В данном проекте сложно переоценить вклад дизайнеров в общее дело, так как здесь задействованы специалисты по разработке интерфейсов, иллюстраций, трёхмерному моделированию, анимации и организации реального пространства.

Эти два примера помимо того, что доказывают активное использование образовательной сферы как площадки для распространения политических идей, также указывают на то, что роль дизайн-деятельности достаточно важна в таких проектах. Ведь именно её инструментами создаётся оболочка для информации, которая не только способна транслировать сообщение в подсознание ученика, но и создать условия, к которым целевая аудитория сама потянется.

1. Березняков Д.В., Козлов С.В. Символическая политика постсоветской Украины: конструирование легитимирующего нарратива // ПОЛИС. Политические исследования. – 2015. – № 4. – С. 34–45.
2. Вендина О.И., Колосов В.А., Попов Ф.А., Себенцов А.Б. Украина в политическом кризисе: образ России как катализатор противоречий // ПОЛИС. Политические исследования. – 2014. – № 5. – С. 50–67.
3. Жильцо С.С. Технологии политической борьбы за власть на Украине // ПОЛИС. Политические исследования. – 2014. – № 6. – С. 52–61.
4. Работяжев Н.В., Соловьёв Э.Г. Украинский Кризис: между политикой идентичности и геополитикой // Россия и новые государства Евразии. – 2017. – №3. – С. 9–28.
5. Россия – моя история / Официальный сайт проекта «Россия – моя история» URL: <https://myhistorypark.ru> (дата обращения: 09.11.2018).

Золотарева В.С.

Инновационные методы обучения в школе как фактор повышения качества образованияГБОУ Школа №115
(Россия, Санкт-Петербург)

doi: 10.18411/lj-01-2019-14

ids: lj-01-2019-14

Аннотация

Рассматривается необходимость и проблемы использования инновационных технологий обучения в школе, в частности, электронного образования, также затрагиваются вопросы необходимости повышения качества образования в условиях цифровой экономики.

Ключевые слова: инновационные технологии, качество образования, школа, ученик, интерактивные технологии

Abstract

This article observes the necessity and problems of usage of innovative learning technologies at school, in particular of electronic education; the need to improve the level of education in conditions of digital economics.

Key words: innovative technologies, the level of education, school, student, interactive technologies.

Одной из ключевых предпосылок конкурентоспособности любой страны является система образования. Различные рейтинговые агентства и международные организации проводят сравнительный анализ уровня образования в странах мира. Так, Организация Объединенных Наций в рамках Программы развития оценивает социальные процессы общества с точки зрения образования с 1980 года по настоящее время. Критерием оценки служит комбинированный показатель, включающий индекс грамотности взрослого населения (2/3) веса и индекс совокупной доли учащихся, получающих начальное, среднее и высшее образование. По данному индексу уровня образования Россия занимает 34 место из 188 обследованных стран со значением 0,816. Среди стран постсоветского пространства Российская Федерация на втором месте после Республики Беларусь (0,834) [1]. Представленные данные свидетельствуют, прежде всего, о высокой образованности взрослого человека, основу которой закладывает школа.

Качество образования в современных условиях актуализируется в связи с задачами, стоящими перед страной, в которой формируется инновационно-ориентированная и цифровая экономика, способствующая развитию страны, отдельных ее регионов и отраслей хозяйствования [2, 3].

Еще одним фактором, который обязывает повышать качество образование – планомерное снижение количества выпускников школ, рисунок 1. Выпускники школ в сложившейся ситуации должны иметь более высокий качественный уровень, так как в дальнейшем они становятся студентами учебных заведений среднего профессионального и высшего образования, а затем собственниками предприятий и их сотрудниками, служащими государственной и социальной сферы и так далее. То есть в будущем они будут обеспечивать функционирование экономики народного хозяйства Российской Федерации, которая должна обеспечивать рост уровня жизни населения и быть конкурентоспособной на мировом рынке. Это особенно актуально в условиях цифровизации экономики. Сегодня выпускнику школы недостаточно быть обычным пользователем персонального компьютера, сегодня нужно владеть более глубокими знаниями не только в области компьютерных технологий, но и в сферах деятельности каждого индивидуума.

Согласно данным, представленным на рисунке 1, в период с 2005 до 2010 годы наблюдается серьезное снижение численности обучающихся, получивших аттестат об основном общем и среднем образовании, что обусловлено демографическим кризисом конца восьмидесятых, начала девяностых годов. Естественно, что уменьшилось и количество учителей. Следует отметить, что российские школы испытывают недостаток в кадрах. Эта тенденция, но не в таких катастрофических масштабах, сохранилась и на протяжении 2010-2015 годов. Так, численность обучающихся, получивших аттестат о среднем образовании, уменьшилась на 141,5 тыс. чел., об основном общем образовании – на 155,8 тыс. чел. За период 2015-2017 годы наблюдается рост количества выпускников школ с основным общим образованием и снижение количества выпускников со средним образованием, что может свидетельствовать о снижении качества образования, а скорее, о нежелании самих учеников школ его получить, как следствие, о неуверенности в своих силах для обучения в 10-11 классах, успешной сдаче ЕГЭ и поступлении в высшие учебные заведения.

Рисунок 1. Динамика численности обучающихся, получивших аттестат и численности учителей, обеспечивающих учебный процесс

Источник: составлено автором по данным Росстата [4]

В России в последнее десятилетие происходят глобальные перемены во всех сферах деятельности, в том числе и в образовании. Повышение требований к обучающимся диктует изменения в их подготовке, которая качественно влияет на перспективу востребованности выпускников школ.

Современный ученик должен обладать такими качествами, как адаптивность, вдумчивость, креативность, способность самостоятельно мыслить, анализируя полученные знания; должен уметь ориентироваться в большом потоке образовательной информации, получаемой как в школе, так и в сети Интернет, формируя видение своей будущей профессии; быть социально активным и социально ответственным за свои действия; обладать здоровыми амбициями в достижении своих целей. Формирование данных качеств происходит, естественно, в процессе обучения в школе. При этом педагоги должны использовать в своей деятельности не только классические методы обучения, но и инновационные, в том числе интерактивные, в результате внедрения которых будет происходить интенсификация образовательного процесса, создаваться психологически комфортная среда, обеспечивающая свободу учеников.

Возможность взаимообмена информацией позволила преподавательскому составу школ оценить эффективность инновационных методов обучения, в том числе электронного образования. Каждый тип электронных образовательных ресурсов в процессе обучения по-своему способствует активизации учебного процесса. Как правило,

учителя в своей профессиональной деятельности чаще всего используют презентации, а ученики – электронные учебники в образовательном процессе. Другие современные технологии пока только входят в нашу жизнь и тому имеются объективные причины и, прежде всего, это нехватка финансовых ресурсов и необходимого материально-технического обеспечения. К сожалению, только отдельные школы могут позволить себе в полной мере реализовывать современные технологии обучения.

Видеоурок в процессе обучения школьников позволяет повысить интенсивность и объем излагаемого материала. Материал дается ученикам нарастающим итогом по сложности из года в год. Поэтому часть материала, который давался им в прошлом году может быть использован в качестве повторения в начале урока. Вместе с тем, такая форма работы значительно повышает затраты на организацию учебного процесса за счет использования дорогостоящих информационных технологий, но при этом значительно повышает качество подготовки школьников.

Посредством электронных учебников в процессе обучения достигается индивидуализация ученика, развивается его самоорганизация и самоконтроль. Педагог может выстроить для групп класса или отдельных учеников персональную программу обучения, так называемую образовательную траекторию, чем может повысить эффективность обучения. Конечно, в большей степени это касается старшекласников.

Видеоуроки и видеолекции позволяют частично решить важную социальную задачу – помощь в обучении детей с ограниченными возможностями, не имеющими возможность посещать школу. Безусловно, учителя по различным предметам занимаются с такими учениками дома, но ребенок, имея возможность обратиться к видеоуроку или электронному учебнику, облегчает себе процесс усвоения материала.

Таким образом, в современных условиях инновационные методы обучения приобретают особенное значение, так как готовят учеников к реалиям жизни и формируют личность, способную создать платформу российского общества. Они решают не только проблему повышения качества образования, но и проблему формирования цифровой экономики на основе высокообразованных людей и в будущем, высококвалифицированных специалистов.

1. Рейтинг стран мира по уровню образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info>
2. Пискун, Е.И. Механизм формирования стратегии сбалансированного развития региона / Е.И. Пискун, В.В. Кудревич // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 3, Экон. Экол.- 2015.- № 4 (33)-С.77-87.
3. Пискун Е.И. Формирование системы сценарных мероприятий инновационного развития отрасли / Е.И. Пискун, В.В. Кудревич // Экономика и управление: проблемы, решения. - 2015. - № 7. - С. 40-45.
4. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1135075100641

Ислимисова Р.М., Бурумбаева Г.К.

Формирование личностных универсальных учебных действий у учащихся начальной школы

*МБОУ «Красноярская общеобразовательная средняя школа № 1»
(Россия, Астраханская обл., Красноярский р-н, с.Красный Яр)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-15

idsp: ljjournal-01-2019-15

Аннотация

Раскрыто содержание эмоционально-ценностного компонента начального образования. Рассмотрен процесс формирования эмоционально-ценностного отношения учащихся начальных классов к миру средствами предметного содержания учебных

дисциплин «Литературное чтение», «Технология», «Изобразительное искусство», «Музыка».

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), личностные универсальные учебные действия, нравственно-этическое оценивание.

Abstract

The content of the emotional-value component of primary education is disclosed. The process of formation of the emotional-value relationship of pupils of primary classes to the world by means of the subject content of the following disciplines "Literary Reading", "Technology", "Fine Arts", "Music" is considered.

Keywords: Federal State Educational Standard of Primary General Education (GEF NOO), personal universal educational activities, moral and ethical evaluation.

В связи с переходом современных российских школ на реализацию Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) изменились и требования к профессиональной деятельности учителя начальной школы. Данные изменения обусловлены тем, что усовершенствование в образовательном процессе, позволит наиболее ускоренно и эффективно достичь успехов в общекультурном, личностном и познавательном развитии детей.

Существенную роль в формировании личностных универсальных учебных действий играют такие учебные предметы, как «Литературное чтение», «Технология», «Изобразительное искусство», «Музыка» [1;2;3;4].

Литературное чтение - осмысленная, творческая духовная деятельность, обеспечивает освоение идейно-нравственного содержания художественной литературы, развитие эстетического восприятия. Важнейшей функцией восприятия художественной литературы является трансляция духовно-нравственного опыта общества через коммуникацию системы социальных личностных смыслов, раскрывающих нравственное значение поступков героев литературных произведений. На ступени начального общего образования важным средством организации понимания авторской позиции, отношения автора к героям произведения и отображаемой действительности является выразительное чтение.

Учебный предмет «Литературное чтение» обеспечивает формирование следующих универсальных учебных действий:

- 1) смыслообразования через прослеживание судьбы героя и ориентацию учащегося в системе личностных смыслов;
- 2) самоопределения и самопознания на основе сравнения образа «Я» с героями литературных произведений посредством эмоционально-действенной идентификации;
- 3) основ гражданской идентичности путём знакомства с героическим историческим прошлым своего народа и своей страны и переживания гордости и эмоциональной сопричастности подвигам и достижениям её граждан;
- 4) эстетических ценностей и на их основе эстетических критериев;
- 5) нравственно-этического оценивания через выявление морального содержания и нравственного значения действий персонажей;
- 6) эмоционально-личностной децентрации на основе отождествления себя с героями произведения, соотнесения и сопоставления их позиций, взглядов и мнений.

Окружающий мир выполняет интегрирующую функцию и обеспечивает формирование у обучающихся целостной научной картины природного и социокультурного мира, отношений человека с природой, обществом, другими людьми,

государством, осознания своего места в обществе, создавая основу становления мировоззрения, жизненного самоопределения и формирования российской гражданской идентичности личности.

В сфере личностных универсальных учебных действий изучение предмета «Окружающий мир» обеспечивает формирование когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов гражданской российской идентичности:

- 1) умения различать государственную символику Российской Федерации и своего региона, описывать достопримечательности столицы и родного края, находить на карте Российскую Федерацию, Москву - столицу России, свой регион и его столицу;
- 2) ознакомление с особенностями некоторых зарубежных стран;
- 3) формирование основ исторической памяти - умения различать в историческом времени прошлое, настоящее, будущее, ориентации в основных исторических событиях своего народа и России и ощущения чувства гордости за славу и достижения своего народа и России, фиксировать в информационной среде элементы истории семьи, своего региона;
- 4) формирование основ экологического сознания, грамотности и культуры учащихся, освоение элементарных норм адекватного природосообразного поведения;
- 5) развитие морально-этического сознания - норм и правил взаимоотношений человека с другими людьми, социальными группами и сообществами.

Урок музыки также обеспечивает формирование личностных универсальных учебных действий. На основе освоения обучающимися мира музыкального искусства в сфере личностных учебных универсальных действий будут сформированы эстетические и ценностно-смысловые ориентации учащихся, создающие основу для формирования позитивной самооценки, самоуважения, жизненного оптимизма, потребности в творческом самовыражении. Приобщение к достижениям национальной, российской и мировой музыкальной культуры и традициям, многообразию музыкального фольклора России, образцам народной и профессиональной музыки обеспечит формирование российской гражданской идентичности и толерантности как основы жизни в поликультурном обществе.

В области изобразительного искусства личностные универсальные учебные действия реализуются через изучение мировой и отечественной культуры, освоение сокровищницы изобразительного искусства, народных, национальных традиций, изобразительного искусства разных народов. Личностные универсальные учебные действия в области изобразительного искусства обеспечивают формирование гражданской идентичности личности, толерантности, эстетических ценностей и вкусов, новой системы мотивов, включая мотивы творческого самовыражения, способствуют развитию позитивной самооценки и самоуважения учащихся.

В области русского языка посредством текстов учебника реализуется воспитательный потенциал русского языка; учащиеся приходят к пониманию необходимости беречь свой родной язык как часть русской национальной культуры; работать над развитием и совершенствованием собственной речи (система речевых упражнений: свободные диктанты, обучающие изложения и сочинения, их анализ, редактирование). Многие тексты упражнений учебников несут духовно-нравственный смысл, и, работая с ними, учитель не может пройти мимо нравственной оценки их содержания.

Учебный предмет «Технология» вносит существенный вклад в формирование личностных универсальных учебных действий. Прежде всего данный курс нацелен на становление самосознания ребёнка как творческой личности, индивидуальности,

формирование у него устойчивого стремления к творческой самореализации. Различными методическими средствами у школьника последовательно формируется: эмоционально-ценностное отношение к добросовестному творческому созидательному труду как одному из главных достоинств человека; осознание гармоничной связи мира вещей с миром природы и ответственности человека за поддержание этой гармонии; понимание ценности культурных традиций, отражённых в предметах материального мира, их общности и многообразия, интерес к их изучению. Тем самым через приобщение к созидательной творческой деятельности у ребёнка формируется осознание своей работы как части общечеловеческой культуры, закладываются основы нравственного самосознания [1;2;3;4].

Таким образом, при формировании личностных универсальных учебных действий на ступени начального общего образования имеют особое значение такие дисциплины как «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Изобразительное искусство», «Музыка». В комплексе они развивают действия смыслообразования и нравственно – этического оценивания содержания, обеспечивая ценностно-смысловую ориентацию учащихся в окружающем мире и ориентацию в социальных ролях в межличностных отношениях.

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. - М., 2008.
2. Горленко Н.М., Запятая О.В., Лебединцев В.Б., Ушева Т.Ф. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования // Народное образование. - 2012. - № 4. - С.153-160.
3. Карabanова О.А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы // Управление начальной школой. - 2009. - № 12. - С.9-11.

Исмагулова М.М.

Особенности организации урока физической культуры в начальных классах у детей с интеллектуальными нарушениями

ГБОУ Астраханской области «Травинская школа-интернат»

(Россия, Астраханская обл., Камызякский р-н, с.Образцово-Травино)

doi: 10.18411/lj-01-2019-16

idsp: ljjournal-01-2019-16

Аннотация

В статье рассматриваются методические особенности организации урока физической культуры в начальных классах у детей с интеллектуальными нарушениями, анализируются проблемы физического развития данной категории детей и пути их коррекции на уроках физкультуры.

Ключевые слова: урок физкультуры, начальные классы, дети с интеллектуальными нарушениями.

Abstract

The article discusses the methodological features of the organization of physical education classes in primary classes for children with intellectual disabilities, analyzes the problems of physical development of this category of children and the ways of their correction in physical education classes.

Keywords: physical education lesson, primary classes, children with intellectual disabilities.

Интеллектуальные нарушения (умственная отсталость) являются самыми распространенным из всех нарушений состояния здоровья человека. Физическая культура для детей с интеллектуальными нарушениями — это одно из средств не только устранения недостатков в двигательной сфере, но и полноценного физического развития,

укрепления здоровья, адаптация в социуме. Степень адаптации находится в прямой зависимости от клинико-психопатологического состояния обучающихся, поэтому для продуктивной педагогической деятельности необходимо знать характерные проявления основного дефекта, особенности физического, психического, личностного развития данной категории детей. Установлено, что основным нарушением двигательной сферы детей с интеллектуальными нарушениями является расстройство координации движений. У детей с умеренной умственной отсталостью моторная недостаточность обнаруживается в 90–100 % случаев (Шипицына Л.М, 2002). Страдает согласованность, точность и темп движений. Они замедленны, неуклюжи, что препятствует формированию механизма бега, прыжков, метаний. И простые, и сложные движения вызывают у детей затруднения: в одном случае нужно точно воспроизвести какое-либо движение или позу, в другом — зрительно отмерить расстояние и попасть в нужную цель, в третьем — соразмерить и выполнить прыжок, в четвертом — точно воспроизвести заданный ритм движения. Любое из них требует согласованного, последовательного и одновременного сочетания движений звеньев тела в пространстве и времени, определенного усилия, траектории, амплитуды, ритма и других характеристик движения. У данной категории детей выявляются нарушения в развитии двигательных способностей: 1) нарушение координационных способностей - точности движений в пространстве; координации движений; ритма движений; дифференцировки мышечных усилий; пространственной ориентировки; равновесия. Такие специфические особенности моторики обусловлены прежде всего недостатками высших уровней регуляции, и вызывает затруднения при выполнении или изменении движений по словесной инструкции. Из-за общей функциональной слабости, гипотонического состояния мышц и связочного аппарата, низкого уровня развития физических качеств (силы, быстроты, выносливости, координации) сенситивные периоды наступают позднее на 2–3 года в сравнении с нормально развивающимися детьми. Большинство воспитанников имеют самые разнообразные нарушения осанки. Часто нарушение осанки сочетается с плоскостопием, деформацией стопы, косолапостью, что отрицательно сказывается на положении таза и позвоночника. Поэтому на своих уроках большое внимание уделяю коррекции осанки, а основной целью организации работы в начальных классах на уроках физической культуры считаю сохранение и восстановление физического, психического здоровья обучающихся средствами физической культуры [1;2;3].

Уроки физкультуры должны иметь коррекционно-развивающую направленность и строиться на основе предметно-практической деятельности детей через систему специальных упражнений и адаптационно-компенсаторных технологий и включать большое количество игровых и занимательных моментов. На мой взгляд, наиболее удачной формой проведения урока физической культуры по воспитанию двигательных качеств с учетом морфо-конституциональных особенностей является круговая тренировка с применением игровых упражнений. Метод круговой тренировки представляет собой организационно-методическую форму, охватывающую ряд частных методов использования физических упражнений. В соответствии с применяемым методом нагрузки используются элементарные, технически простые упражнения, из которых составляются тренировочные комплексы. При этом сохраняется принцип прогрессирующей нагрузки. Нагрузки умеренной интенсивности и большого объема приводят к усиленному развитию выносливости, а с относительно малым объемом и большой интенсивностью способствуют развитию силы и скоростно-силовых качеств. На начальной стадии тренировочного процесса при постепенном нарастании нагрузок я увеличиваю их объем, а уже потом интенсивность. Постоянное разнообразие и увеличение интенсивности тренировок вырабатывает у занимающихся способность преодолевать более высокие нагрузки и тем самым улучшать свои физические кондиции. Формирование знаний и обучение движениям происходит быстрее и эффективнее, если информация поступает одновременно с рецепторов зрительного, слухового,

двигательного анализаторов. Двигательный образ становится ярче и быстрее запоминается. В конце урока включаю подвижные игры. Глубочайший смысл детских игр заключается в том, что они, функционально нагружая весь организм, все его ткани, органы и системы, структурно их создают, формируют и совершенствуют (В. М. Лебедев). Замечено, что во время игры дети охотно и с интересом выполняют то, что вне игры кажется неинтересным и трудным, поэтому в игре легче преодолеваются психические и эмоциональные проблемы. Быстрая смена игровых ситуаций предъявляет повышенные требования к подвижности нервных процессов, скорости реакции и нестандартности действий, положительно сказывается на развитии координационных способностей обучающихся. Для успешной реализации программы применяю различные виды деятельности: уроки по традиционной схеме; круговую тренировку, урок, состоящий из набора подвижных игр разной интенсивности; уроки - тренировки основных видов движений (элементов спортивных игр); уроки-соревнования. Также ввожу в урок элементы фитнес - аэробики (упражнения на фитболах), элементы йоги для позвоночника, пальчиковую и дыхательную гимнастику. Данные уроки способствуют успешному развитию физических качеств.

Описанное выше является лишь частным примером того, как можно организовать уроки физической культуры на основе учета типологических особенностей конституции школьников с помощью круговой тренировки в сочетании с играми. Главным остается учет индивидуально-типологических особенностей учащихся, что позволяет сделать уроки физкультуры не просто полезными, но и понятными для детей. А это — залог их активности, высокой успеваемости, привычки к регулярным физическим упражнениям и в конечном итоге — здоровья на долгие годы, высокой умственной и физической работоспособности [1;2;3].

Рассмотрим те дидактические принципы, которые могут способствовать повышению активности учащихся. Основными из них являются следующие:

1. Принцип оптимальной трудности заданий: упражнение, даваемое ученикам для выполнения, должно быть посильно для них и в то же время принуждать их прилагать значительные усилия.
2. Принцип сознательности. Ученики должны осознать роль физических упражнений в их развитии.
3. Принцип связи обучения с практической жизнью: сознательное усвоение учебного материала отмечается в полной мере только в том случае, если оно имеет для ученика определенный жизненный смысл, поэтому учитель должен постоянно показывать школьникам связь изучаемых упражнений с практической жизнью, акцентируя внимание учеников не на технической чистоте исполнения упражнений, а на их значимости для развития психических и физических качеств, двигательных умений и навыков.
4. Принцип индивидуализации: этот термин обозначает вовсе не индивидуальную работу с отдельным учеником, а индивидуальные особенности каждого школьника, которые следует учитывать учителю.

Только при соблюдении этих принципов возможно проведение полноценного урока физкультуры для детей с интеллектуальными нарушениями.

1. Веневцев С.И., Дмитриев А.А. Оздоровление и коррекция психофизического развития детей с нарушением интеллекта средствами АФК. - М: Советский спорт, 2004.
2. Системная коррекция последствий сколиоза у детей и подростков средствами адаптивной физической культуры: Программно-методический комплекс / Н.А.Потапова, Л.М.Кротова, Р.Р.Гатиатулин. – М., 2006.
3. Шапкова Л.В. Средства адаптивной физической культуры: Методические рекомендации по физкультурно-оздоровительным занятиям детей с отклонениями в интеллектуальном развитии. - М., 2001.

Калмыкова С.В., Дубина Р.А.**Педагогические условия становления эмпатии у детей дошкольного возраста***МБДОУ г.Астрахани «Детский сад № 116»**(Россия, Астрахань)**doi: 10.18411/lj-01-2019-17**idsp: ljournal-01-2019-17***Аннотация**

В статье рассматриваются педагогические условия становления эмпатии у детей дошкольного возраста, при этом развитие эмпатии рассматривается как процесс формирования непроизвольно действующих нравственных мотивов, мотиваций в пользу другого.

Ключевые слова: эмпатия, эмпатические переживания, ребёнок-дошкольник.

Abstract

The article discusses the pedagogical conditions of the formation of empathy in children of preschool age, while the development of empathy is considered as the process of forming involuntarily acting moral motives, motivations in favor of another.

Key words: empathy, empathic experiences, preschooler child.

Начиная активную жизнь в обществе, ребенок сталкивается с множеством трудностей. Они связаны не только с недостатком знаний об этом мире, но и с необходимостью научиться жить среди себе подобных, то есть комфортно чувствовать себя среди людей, развиваться, совершенствоваться. А для этого важно понять, как люди общаются друг с другом, что они ценят, что порицают. Ребенок в процессе этого сложного познания становится личностью со своим мировоззрением, со своими реакциями на поступки других и с собственным поведением, со своим пониманием добра и зла.

Следовательно, воспитание следует ориентировать на развитие у ребенка способности культивировать в себе общественно ценные свойства и уметь самостоятельно преодолевать возможные препятствия. Приоритетным, на наш взгляд, является целостный подход в развитии ребенка, когда важно не сформировать и даже не воспитать, а найти, поддержать, развить человека в человеке, заложить в него механизмы саморазвития, самовоспитания, комфортного взаимодействия с людьми.

В последнее время много было сказано о личностно ориентированной модели воспитания, где основой становится восприятие ребенка через призму его права быть человеком. Человек понимается как комплекс лучших и наиболее важных качеств его характера, а вернее сказать - синтез, так как эти качества должны в нем гармонично сочетаться.

Практическая реализация этих идей сводится к созданию педагогических условий развития эмпатии у детей. Эмпатические переживания лежат в основе нравственных чувств. Поэтому необходимо создать такую технологию нравственного воспитания, которая обеспечивала бы развитие в ребенке эмоционально-чувственной основы освоения мира, при этом чувство эмпатии было бы главным индикатором полезности того или иного способа взаимодействия с детьми [1;2;3;4;5;6;7].

Именно поэтому задачей развития эмпатии у старших дошкольников является моделирование педагогических условий, стимулирующих проявление эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. Данная задача реализуется в двух направлениях: одно связано с созданием развивающей среды, другое - с организацией взаимодействия взрослого и ребенка.

Итак, любое развитие осуществляется в среде, где ее активный участник, в данном случае, ребенок и педагог, действуют в позиции на равных. Данная среда создает условия для продуктивного развития дошкольников.

Педагогические условия - это внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированные педагогом.

В основе развития эмпатии, усвоения нравственных норм лежит формирующаяся направленность ребенка на окружающих, обусловленная особенностями общения детей со взрослыми.

Эмпатия в отношениях взрослых и детей возможна только в том случае, когда взрослые понимают чувства детей, принимают участие в их делах и разрешают им некоторую самостоятельность. В отношениях со взрослыми эмпатия выступает как мотивация поведения, изменяющаяся по мере эмоционального и интеллектуального развития ребенка.

Сочувствие у детей сопровождается актом альтруизма. Тот, кто наиболее чуток к эмоциональному состоянию другого, охотно помогает и наименее склонен к агрессии. Сочувствие и альтруистическое поведение свойственны детям, родители которых разъяснили им нравственные нормы, а не прививали их строгими мерами.

Развитие эмпатии - это процесс формирования произвольно действующих нравственных мотивов, мотиваций в пользу другого. Эмпатия играет огромное значение для развития психики человека. С помощью эмпатии происходит приобщение ребенка к миру переживаний других людей, формируется представление о ценности другого, развивается и закрепляется потребность в благополучии других людей. По мере психического развития ребенка и структурирования его личности эмпатия становится источником нравственного развития.

Смысл эмпатических отношений между людьми открывается ребенку, прежде всего, воспитывающими его взрослыми. Воздействия взрослого человека должны быть ориентированы на развитие у ребенка доброты, соучастия к другим людям, принятие самого себя как нужного, любимого и значимого для них человека [1;2;3;4;5;6;7].

Эмпатия возникает и формируется во взаимодействии, в общении.

Взрослым можно рекомендовать следующее: разбирать с детьми случившиеся нравственные, конфликтные коллизии, ведь часто в таких ситуациях дети слышат только себя, они направлены исключительно на себя, нужно помочь им услышать своего партнера, понять его эмоциональное состояние, научить вставать на позицию другого, представить себя на его месте. В процессе общения происходит совместное восприятие сложившейся ситуации, понимание собственного поведения. Только заинтересованное, доброжелательное отношение к ребенку поможет (позволит) ему полностью проявиться, что даст наилучшую возможность для взаимопонимания и успешного общения.

Успешное воспитание эмпатии и эмпатийного поведения (сопереживание сочувствия и содействия к другим) возможно на базе развития творческого воображения при сочетании различных видов детской деятельности (восприятие художественной литературы, игры, рисования и т. д.), опосредствующих общение и взаимодействие взрослого и ребенка. Сопереживание персонажам художественного произведения, особенно сказки, представляет собой комплекс чувств, в который входят такие эмоции - сострадание, осуждение, гнев удивление. Эти социально ценные эмоции должны еще закрепиться актуализироваться, привести к результату (помогающее поведение, содействие) в соответствующем контексте, который может и должен создавать взрослый. Также могут быть использованы такие формы как кукольный творческий спектакль, играно-беседа с персонажами, творческая ролевая игра по сюжету сказки.

Восприятие себя и другого человека, восприятие его и своего настроения, желаний, побуждений сначала не является осознанным. В дальнейшем, с помощью речи происходит осознание малышом своих чувств и эмоций, управление ими. Но сначала

необходимо научить всматриваться, вслушиваться, быть внимательным к своим ощущениям, тонко воспринимать всеми рецепторами мир предметов и природы, а потом это чуткое, уже натренированное восприятие естественно обращается и на людей.

Для того, чтобы пробудить внутренние духовные силы ребенка, открыть для него радость общения, вызвать стремление к добрым поступкам, рекомендуется широко использовать моделирование реальных и воображаемых ситуаций, дающих ребенку возможность ориентироваться в сложных человеческих взаимоотношениях, учить ребенка сопереживать, рассуждать, обосновывать выбранную форму поведения, используя литературные произведения, игры, музыку, символы (маски, схематичное изображение эмоциональных состояний, перевоплощение в различные образы). Неоценимую помощь в этом окажут художественная литература, музыка, живопись, элементы психогимнастики, различные тренинги, игровые приемы [1;2;3;4;5;6;7].

Конечно же, не стоит преувеличивать прочность чувств, сформированных в дошкольном возрасте, но вместе с тем нужно помнить, что именно в этом возрасте происходит интенсивное развитие личности человека. Следовательно, процесс становления эмпатии у дошкольников обеспечится под воздействием факторов окружающей среды, которая должна осуществляться в условиях ненасильственного взаимодействия.

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. - М., 2006.
2. Жернильская М. Понять понимание, почувствовать чувство. // Обруч. -2009. - № 4. - с. 19-21.
3. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольников М., 2005.
4. Изард К.Е. Эмоции человека. - СПб., 2000.
5. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. - Ярославль, 1996.
6. Мухина В.С. Детская психология. - М., 2000.
7. Овчаренко Е. Р. Развитие эмпатии у детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста. - М., 2005.

Кожина М.А.

Особенности формирования жизненной компетентности детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями

*ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (МарГУ)
(Россия, Йошкар-Ола)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-18

idsp: ljjournal-01-2019-18

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности формирования жизненной компетентности детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Описываются результаты проведенного исследования.

Ключевые слова: жизненная компетентность, умственная отсталость, социальная адаптация

Abstract

This article discusses the features of the formation of the life competence of children of primary school age with intellectual disabilities. Describes the results of the study.

Keywords: life competence, mental retardation, social adaptation

Актуальность исследования обоснована важностью формирования жизненных компетенций для успешной социализации детей с умственной отсталостью. Овладевая жизненными компетенциями, ребенок с ограниченными возможностями здоровья имеет значительно больше шансов на успешное включение в общество, на адаптацию к

интенсивно меняющимся социальным условиям, на максимальную доступную для него самореализацию. Процесс социализации детей с умственной отсталостью крайне затруднен, прежде всего, тем, что у таких детей значительно снижена способность к обобщению и присвоению общественного опыта. Все это осложняется и трудностями в общении.

Под «жизненной компетенцией» понимается совокупность знаний, умений и навыков, необходимых ребенку в обыденной жизни. Опираясь на мнения И. А. Зимней, О. Е. Лисейчикова, Г. К. Селевко, А. В. Хуторского, мы определяем в специальном образовании компетентность как способность и готовность действовать в жизненно важных ситуациях. Современное образование в соответствии с содержанием новых образовательных стандартов нацелено на овладение учащимися такими компетенциями, которые позволят им самореализовываться в дальнейшей жизни, получать удовольствие от процесса образования и достижения результатов.

Социально - бытовая адаптация и ориентация умственно отсталых детей существенно затруднена в силу ограничений, наложенных дефектом - нарушением познавательной деятельности. В отличие от детей в норме, у которых социальное развитие происходит произвольно и спонтанно, дети с ограниченными возможностями здоровья не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения социальных и бытовых задач. Главная проблема детей с интеллектуальной недостаточностью заключается в нарушении их связи с окружающим миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограничении общения с природой, недоступности ряда культурных ценностей. С трудом формируется умение пользоваться средствами речевого этикета, принятого в обществе.

Мы провели исследование с целью выявления особенностей жизненных компетентностей детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и сравнения с возрастной нормой. Исследование проводилось на базе МКОУ СШ с УИОП №3 города Яранска, в эксперименте принимали участие две группы детей по 10 человек, 1 группа – дети с умственной отсталостью, 2 группа – дети с нормой развития. Для проведения диагностики жизненной компетентности использовали наблюдение и опросник для родителей.

Опираясь на ответы родителей и на наблюдение можно сказать, что навыки самообслуживания у детей с интеллектуальной недостаточностью сформированы, реализация лишь некоторых навыков происходит при незначительной помощи взрослого. Дети могут самостоятельно выполнять такие навыки как снимать и надевать отдельные части одежды, но иногда путают порядок надевания, использовать столовые приборы, но при этом отмечается неаккуратность в выполнении действия. Также иногда нуждаются в напоминании и подсказке со стороны взрослых при выполнении отдельных операций (например, намылить руки, вытереть насухо руки полотенцем, вытереть нос салфеткой и т.д.). Все дети могут сообщить о том, что плохо себя чувствуют, но половина испытывает стресс на медицинские процедуры.

Следующий блок диагностики – навыки личной безопасности и принятия решений. У детей с нарушением интеллекта навыки сформированы частично. Не проявляют осторожность с горячими и острыми предметами 30% ребят, 80% испытуемых не знают, как действовать в чрезвычайных ситуациях, необходима помощь взрослого. Правила дорожного движения учащиеся соблюдают. Что касается навыка принятия решения – дети нуждаются в значительной помощи взрослого, реализация навыка проходит в партнерстве. Испытуемые не могут без помощи осознать проблему и оценить последствия, а навык нахождения альтернативы не сформирован у половины ребят.

У детей с умственной отсталостью бытовые навыки, наблюдаемые в повседневной жизни, сформированы, но пользуется им ребёнок в зависимости от ситуации, т.е. ему нужны постоянные указания, где и как использовать тот или иной навык.

Проанализировав блок анкеты «социальные навыки» и опираясь на результаты наблюдения можно сказать, что дети с интеллектуальной недостаточностью находятся в стадии формирования. Дети нуждаются в значительной помощи взрослого, сотрудничают

со взрослым, реализация навыка чаще сопровождается пошаговой инструкцией, или комментарием к действию. Если оценивать игровую деятельность, то ребята не могут быть организаторами или активными участниками, так как зачастую не понимают содержания игры. Часто в игре дети с умственной отсталостью малоактивны или наоборот активны, но их активность чаще всего влечет за собой неадекватные действия, либо играют сами по себе, т.е. играют, молча, не вступают в контакты с другими игроками. Школьники неправильно воспринимают социальные нормы, требования, правила общения: их знания о правилах поведения в общении неадекватны, дети не критичны к себе в этих ситуациях, подходят к решению вопроса о том, как повести себя во взаимодействии с другим человеком, инфантильно, с учетом только сугубо своих интересов.

Анализируя блок «домашний досуг» можно сказать, что все детей могут организовать себя дома в свободное время самостоятельно, но при игре в настольные игры требуется помощь взрослого.

Анализ результатов исследования ранних навыков, необходимых для выбора профессии и будущего трудоустройства показала, что дети с умственной отсталостью: 20% не стараются успешно выполнить предоставленное задание, остальным требуется помощь взрослого. Упражнения выполняют до конца согласно инструкции так же с помощью 70% участников группы. У 20% детей полностью отсутствует интерес к профессиям, они с трудом связывают профессию с соответствующими атрибутами. Ребята понимают предназначение денег, и могут в игровой форме имитировать совершение покупок, но сходить в настоящий магазин самостоятельно могут только 20% испытуемых.

Нами исследовались и навыки, необходимые для интеграции в школьную среду. Отмечая несформированность навыков учебной деятельности у детей с интеллектуальным недоразвитием, следует констатировать у них недоразвитие целенаправленности деятельности, трудности самостоятельного планирование собственной деятельности. У 90 % детей имеется необходимость в значительной помощи взрослого в процессе выполнения домашнего задания, что объясняется существенным затруднением в силу ограничений, наложенных дефектом - нарушением познавательной деятельности. Постоянно соблюдать правила класса дети тоже не могут, их поведением необходимо руководить. Это же относится и к бережному отношению к школьному и личному имуществу. Необходим постоянный контроль за тем, чтобы ученик самостоятельно содержал вещи в порядке, поддерживал чистоту на рабочем месте и в своем окружении. Все полученные нами данные подтверждаются результатами наблюдений.

На основании выявленных в ходе диагностики данных можно сказать, что формирование жизненных компетентностей у детей с умственной отсталостью значительно отстает от возрастной нормы по всем диагностируемым блокам. Если случае нормально развивающихся детей и нормальной социальной ситуации вышеперечисленные представления, умения и навыки естественно складываются в процессе семейного воспитания, то для ребенка же с умственной отсталостью, даже при благоприятных семейных условиях, в подавляющем большинстве случаев требуется систематическая специальная педагогическая помощь для формирования жизненной компетенции.

Важной частью образовательного процесса является формирование у детей с интеллектуальными нарушениями жизненных компетенций, именно они станут основой для бытовой, коммуникативной адаптации в классе и в школе.

1. Акимов Т. А. Особенности социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — С. 209-210. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7565/> (дата обращения: 16.12.2018).

2. Арзыбова О.В. Формирование жизненных компетенций школьников с ограниченными возможностями здоровья в проектной деятельности/ Самарский научный вестник.– Самара, 2014. -№1(6). – С. 14-16.
3. Буланова Н. О. Понятие «жизненная компетентность» для лиц с интеллектуальными нарушениями // Молодой ученый. — 2017. — №25. — С. 278-280. — URL <https://moluch.ru/archive/159/44824/> (дата обращения: 30.09.2018).
4. Девяткова Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: Пособие для учителя./Под ред. А.М. Щербаковой./ Т.А. Девяткова, Л.Л. Кочеткова, А.Г. Петрикова –М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
5. Инденбаум Е. Л. Взаимодействие специалистов образовательной организации в оценке успешности формирования сферы жизненной компетенции обучающихся с ОВЗ / Е. Л. Инденбаум, Л. А. Самойлюк // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития., 2017. - № 4. - С. 9-17.
6. Фатихова Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГТУ им. М.А. Шолохова», 2011. – 80 с.; 65 карт
7. Шагундокова Д.М. Формирование жизненных компетенций у умственно отсталых школьников в рамках воспитательной работы образовательного учреждения VIII вида // Коррекционно-педагогическое образование: научный журнал. - № 2.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, - СПб.:Россия, 2016, с 35-41.

Кондратенко Л.Н., Петунина И.А.

**Особенности и преимущества компьютерного тестирования студентов
экономических специальностей**

*Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-19

idsp: ljjournal-01-2019-19

Аннотация

Рассмотрены формы проведения тестового контроля знаний и их реализация для дисциплины «Линейная алгебра» и «Математический анализ». Приведены основные принципы формирования содержания заданий, а также оценки получаемых результатов.

Ключевые слова: тест, линейная алгебра, математический анализ, задания, оценка результата.

Abstract

Forms of carrying out test control of knowledge and their realization for discipline "Linear algebra" and "Mathematical analysis" are considered. The basic principles of formation of the content of tasks, as well as evaluation of the results.

Keywords: test, linear algebra, mathematical analysis, tasks, evaluation of the result.

На основании ФГОС ВО, утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ 12 ноября 2015 г. № 1327, предметы «Линейная алгебра» и «Математический анализ» являются дисциплинами базовой части образовательной программы подготовки обучающихся по направлению 38.03.01 Экономика, профилей «Финансы и кредит», «Налоги и налогообложение», «Бухгалтерский учет, анализ и аудит».

Для изучения вышеуказанных дисциплин необходимы знания по предыдущей дисциплине, то есть курсу элементарной математики, который был изучен студентами в средних общеобразовательных учебных заведениях.

Результатом освоения дисциплин «Линейная алгебра» и «Математический анализ» является способность обучающегося к аналитической и научно-исследовательской видам профессиональной деятельности, которые заключаются в обработке экономических данных в соответствии с поставленной практической задачей, в способности анализировать, оценивать и интерпретировать полученные результаты и обосновывать выводы.

При этом формируются следующие компетенции ОПК-2 и ОПК-3. По дисциплине «Линейная алгебра» на учетно-финансовом факультете, факультетах налоги и налогообложение, финансы и кредит возможно выполнение тестирования двух видов: в письменной форме и в электронной форме.

Письменная форма тестирования выполняется по индивидуальным карточкам или по сборникам заданий, составленных в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов [7].

Электронная форма представляет собой индивидуальное тестирование в системы «INDIGO». Группы тестов фактически являются дидактическими единицами, определяемыми содержанием ФГОС и ОП и состоят из следующих тем: определители; матрицы; системы линейных уравнений; элементы векторного анализа (геометрические и n -мерные векторы); приложения теории матриц и векторного анализа в экономических моделях; квадратичные формы; элементы высшей алгебры (комплексные числа); аналитическая геометрия на плоскости и в пространстве - для линейной алгебры.

Теория пределов, дифференциальное и интегральное исчисление функции одной независимой переменной, дифференциальное исчисление функции многих независимых переменных, теория рядов - для математического анализа.

При составлении тестов учитывалось, что профиль подготовки дисциплины обуславливает освоение следующих за ней 25-30 элементов образовательной программы. Поэтому при изложении курса линейной алгебры и математического анализа учитываются особенности содержания макроэкономики, микроэкономики, теории вероятностей, математической статистики, методов оптимальных решений и др. Это характерно для современного уровня изучения математики и учитывалось при выборе содержания тестов. Например, математический анализ является основой для изучения других математических курсов, дает необходимый математический аппарат для изложения экономических дисциплин: макроэкономики, микроэкономики, теории вероятностей, эконометрики, математической статистики, методов оптимальных решений [1, 3].

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование общекультурных и профессиональных компетенций. Поэтому важна роль усиления прикладной направленности курса для направления «Экономика». Одним из способов оценки успешности достижения поставленных целей по формированию знаний разделов математики является тестирование [6].

С 2004 года на факультетах финансы и кредит, учетно-финансовом проводилось тестирование в электронной форме. Загрузка базы тестов в оболочку АСТ позволяет менять при необходимости объем вопросов, выбирать желаемые разделы. А также дает возможность задавать временной режим и требуемый уровень рейтинга. Новые версии тестов по математическому анализу, линейной алгебре созданы в системе «INDIGO». В заданиях этих тестов были включены вопросы по математической символике и базовым понятиям, определениям, а также элементарные задачи математического анализа, и, соответственно, линейной алгебры. В новые версии тестов, в обязательном порядке включены задачи прикладного характера, то есть простые задачи, применительно специфике оговоренных факультетов, для решения которых используются изученные в курсах математического анализа и линейной алгебры, понятия, законы, формулы [4].

Элементарные примеры дифференциального и интегрального исчисления функции одной независимой переменной, двух переменных, вопросы разделов аналитической геометрии направлены на выявление основных умений студентов, на знание простейших формул математического анализа и линейной алгебры. Следовательно, вопросы тестов не должны содержать сложных и громоздких заданий, решение которых выполняется в несколько действий и решение которых предполагает наличие карандаша и бумаги под рукой. По определению, в тесты не могут быть

включены задания на исследование функции на экстремум, полное исследование функции, интегрирование по частям или рациональных функций [5].

Таблица 1.

Примеры тестовых заданий

№1	Расстояние между точками $A(14;6)$ и $B(8;-2)$ равно ...	1. 20 2. 16 3. 15 4. 10
№2	Угловой коэффициент прямой $x - 3y + 5 = 0$ равен...	1. $-1/3$ 2. $1/3$ 3. 5 4. -3
№3	Вычислить $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{2x^3 - x^2 + 1}{x + 2x^2 - 89} \dots$	1. 0 2. ∞ 3. $\frac{1}{2}$ 4. 2
№4	Первообразная функции $y = x^7$ равна...	1. $7x^6$ 2. $\frac{1}{8}x^8$ 3. $\frac{1}{7}x^7 + C$ 4. $\frac{1}{7}x^7$

Вопросы тестов дают возможность проверить, как студенты усвоили математическую терминологию и символику, дают возможность увидеть, насколько студенты способны устанавливать соответствие между текстом и аналитическим выражением основных понятий.

Задания прикладного характера составляют 18% - 20% от количества тестов. Их содержание согласовано с определениями и терминами экономических дисциплин, которые изучаются как одновременно с математическим анализом, так и после него. Содержание в тестах заданий прикладного характера дает возможность студенту убедиться в необходимости изучения математики, также дает возможность подготовить студентов к тому, что им предстоит применять математический аппарат во время всего периода обучения, при написании рефератов, докладов, выпускных квалификационных работ [2].

Очевидно, результат тестирования не может и не должен являться окончательной оценкой знаний, а тем более, успеваемости студента. Тестирование должен показать, какие темы усвоены недостаточно, и указать направления для дальнейшей работы по изучению дисциплин, как студенту, так и преподавателю. Основная цель тестирования как текущей формы контроля – установить уровень освоения дисциплины и выявить проблемные вопросы. Применение тестирования как итоговой формы контроля в окончательном варианте является спорным вопросом и вызывает ряд существенных претензий.

1. Карманова А.В., Кондратенко Л.Н. Использование технологий визуализации и сжатия информации в контексте профильно-ориентированного обучения математики в аграрном ВУЗе. Общество: социология, психология, педагогика. 2018. №1. С.88-92.

2. Кондратенко Л.Н., Ряды. Для направления подготовки 38.03.01 Экономика. Учебное пособие для вузов / Краснодар, 2017.
3. Кондратенко Л.Н., Соловьева Н.А. Факторы, систематизирующие изучение математики в ВУЗе. В сборнике: РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЫНОЧНЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ СИСТЕМ (СТРУКТУР) И ИХ ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2017. С. 380-383
4. Петунина И.А. Математика: курс лекций и задания к самостоятельной работе для студентов экономических специальностей (учебное пособие)/И.А. Петунина/Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 9 – С. 36-37.
5. Петунина И.А. Учебно-методическое обеспечение дисциплины «Математика» на факультетах ветеринарной медицины, зоотехнологии и менеджмента, экологии / В сб. статей «Качество современных образовательных услуг – основа конкурентоспособности вуза» / отв. за выпуск М.В. Шаталова. – Краснодар: КубГАУ, 2016. – С. 87-90.
6. Петунина И.А. Дидактическое обоснование содержания тестов по линейной алгебре для студентов направления «Экономика» / И.А. Петунина, Л.Н. Кондратенко. – Практико-ориентированное обучение: опыт и современные тенденции. Сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар: КубГАУ, – 2017. – С. 96-97.
7. Петунина И.А., Кондратенко Л.Н. Формирование базы тестовых заданий по математическому анализу для обучающихся по направлению подготовки 38.03.01 экономика В сборнике: Высшее образование в аграрном вузе: проблемы и перспективы Сборник статей по материалам учебно-методической конференции. Отв. за вып. Д.С. Лилякова. Краснодар, 2018. С. 50-51.

Копалова Н.М., Сагиришвили Л.Г.

Значение социально-коммуникативного развития для формирования личности дошкольника

*МБДОУ г.Астрахани «Детский сад № 126»
(Россия, Астрахань)*

doi: 10.18411/lj-01-2019-20

idsp: ljjournal-01-2019-20

Аннотация

В статье рассматривается значение социально-коммуникативного развития для формирования личности дошкольника. Доказывается его роль как основополагающего компонента в личностном становлении человека. Обосновываются современные тенденции в области социально-коммуникативного развития ребенка дошкольного возраста.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, социально-коммуникативное развитие, ребёнок-дошкольник.

Abstract

The article discusses the importance of social and communicative development for the formation of the personality of a preschooler. Its role as a fundamental component in the personal development of man is proved. It substantiates the current trends in the field of social and communicative development of a child of preschool age.

Key words: Federal state educational standard of preschool education, social and communicative development, preschool child.

ФГОС дошкольного образования, дифференцируя содержание программ, реализуемых в ДОО, выделяет несколько направлений, среди которых важное место отводится социально- коммуникативному развитию, включающему в себя задачи развития положительного отношения ребёнка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей.

Социально - коммуникативное развитие - это процесс, позволяющий ребенку занять свое место в обществе в качестве полноценного члена этого общества, и осуществляется широким набором универсальных средств, содержание которых

специфично для определенного общества, социального слоя и возраста. К ним можно отнести: формируемые бытовые и гигиенические умения, элементы материальной и духовной культуры, стиль и содержание общения, приобщение ребенка к разным видам и типам отношений в основных сферах жизнедеятельности – общении, игре, познании, в разных видах деятельности.

Дошкольное детство - начальный этап социальной жизни человека, и от того, будет ли успешным этот этап, во многом зависит его дальнейшая жизнь. Именно поэтому, необходимо уделять пристальное внимание проблеме социального развития детей дошкольного возраста, так как именно этот возрастной период характеризуется интенсивным созреванием организма ребенка и формированием его социально-личностных новообразований и основ человеческой культуры.

Анализируя процесс социально - коммуникативного развития ребенка в период дошкольного детства необходимо выделить задачи, которые стоят перед ним на данном этапе развития.

- Естественно-культурные задачи – достижение определенного уровня физического и гендерного развития. Дошкольник усваивает элементы этикетного поведения, форм общения, имеет представление о своей половой принадлежности, проявляет чувства и эмоции, формируются социально-нравственные качества личности. В связи с этим, социальное развитие обеспечивает формирование общекультурных, физических, гендерных основ личности ребёнка, на базе которых формируются социально-нравственные качества: самооценка, эмпатия, толерантность, чувство собственного достоинства, уважение к окружающим людям, заботливость, справедливость, отзывчивость, патриотизм, гражданственность.
- Социально-культурные задачи - познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые - определяются обществом в целом, а также этнорегиональными особенностями и ближайшим окружением человека.

Особое внимание педагоги ДОО должны уделять развитию у детей умений управлять своими эмоциями, контролировать и оценивать свою деятельность и поведение, воспитанию доброжелательности, внимательному отношению к другим детям и взрослым людям. Познавательные аспекты у дошкольника направлены на расширение знаний об окружающем предметном мире, природной и социальной среде.

- Социально-психологические задачи – становление самосознания личности, ее самоопределение в актуальной жизни и на перспективу, самореализация и самоутверждение, которые на этапе дошкольного детства имеют специфическое содержание и способы разрешения.

В дошкольном возрасте самосознание можно рассматривать как достижение определённой меры самопознания и уровня самоуважения. Основой самооценки является умение сравнивать себя с другими людьми. У дошкольников формируется умение строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, готовность принять их привычки, обычаи, взгляды такими, какие они есть, учиться обдумывать свои действия, планировать деятельность.

В старшем дошкольном возрасте происходит формирование произвольного поведения. Это основное психологическое новообразование данного возраста состоит в стремлении и способности управлять собой, своими поступками. Становление произвольности выступает одной из базовых линий развития ребёнка в дошкольном детстве, выходит в авангард формирования личности.

Специфика дошкольного возраста состоит в том, что социальное развитие ребёнка осуществляется под воздействием взрослого, который вводит ребёнка в социум. Ребёнок сотрудничает с компетентными взрослыми людьми, как член общества он включается в систему человеческих отношений, где происходит диалог личностей, ценностных

установок. Освоение образцов и норм поведения, поиск правильных жизненных установок происходит у дошкольника во взаимодействии со сверстниками, воспитателями, родителями. Взрослые открывают детям будущее, выступают посредниками, соучастниками по отношению к деятельности детей, чтобы помочь детям в обретении собственного опыта.

Конкретизируя перечисленные направления работы, С.А. Козлова считает, что задачами социально- коммуникативного развития детей дошкольного возраста являются:

- формирование представлений о социальном мире и о самом себе;
- воспитание социальных чувств;
- воспитание активной социальной позиции;
- формирование представлений о себе, об окружающих людях, природе, рукотворном мире.

В детстве усвоение социальных норм происходит сравнительно легко. Дошкольный возраст – период активного познания мира и человеческих отношений, формирования основ личности будущего гражданина.

Педагоги должны обратиться к душе ребенка. Воспитание его души – создание основы нравственных ценностей будущего взрослого человека. Но, очевидно, рациональное воспитание нравственности, не затрагивает эмоции ребенка, никогда не приведет к желаемому результату. Образование, навыки, сноровку можно приобрести и позже, но основа самого лучшего в людях – человечности – закладывается именно в дошкольном возрасте, возрасте интенсивного развития чувств и межличностных отношений.

Социализация, или усвоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предшествующими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Именно так ребенок овладевает речью, новыми знаниями и умениями; у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности, закладывается характер.

Важную роль в этом играет деятельность, дающая ребенку возможность усваивать ценностные ориентации, социальные и нравственные установки, нормы и знания, выражать свое отношение к усвоенному, приобретать практические навыки взаимодействия с окружающим миром. В игре у детей закрепляются навыки социального поведения, они учатся самостоятельно выходить из конфликтных ситуаций, формируются морально – нравственные навыки, такие как отзывчивость, терпимость, дружелюбие, взаимопомощь и др.

В современном обществе чувствовать себя уверенно могут лишь социально развитые личности, обладающие интеллектуальным, психологическим и социокультурным потенциалом. Поэтому уже с дошкольного возраста у детей необходимо развивать коммуникативно-речевые умения, самостоятельность мышления, активизировать познавательную и творческую деятельность, учить быть соучастниками событий, разрешать споры и управлять своим эмоциональным состоянием. Все это способствует укреплению у ребенка ощущения «Я могу! Я знаю!», повышению самооценки, адаптивных возможностей организма, стрессоустойчивости и позволяет занимать лидирующие позиции, как в дошкольном учреждении, так и в любом коллективе в будущем.

1. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. – М., 2012.
2. Иванова Н.В., Бардинова Е.Ю., Калинина А.М. Социальное развитие детей в ДОУ: Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128с.
3. Козлова С.А. Я – человек: программа социального развития ребенка. - М., 2004.
4. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Под ред. Н.В.Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 176с.

Крепс Т.В., Гаджиева Е.Ю.

Значение дистанционного обучения в системе подготовки, переподготовки и повышении квалификации кадров

ЧОУ ВО «Южный институт менеджмента»

(Россия, Краснодар)

doi: 10.18411/lj-01-2019-21

idsp: ljjournal-01-2019-21

Аннотация

В статье проанализированы статистические данные о дополнительном профессиональном образовании в России в отраслевом разрезе. Рассмотрена возрастающая роль онлайн-обучения в системе дополнительного профессионального образования, применение дистанционных технологий в процессе подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров. Выделены формы и модели дистанционного обучения. Отмечена важность реализации комплексного подхода в развитии образовательных программ дистанционного обучения для подготовки, переподготовки и повышении квалификации специалистов.

Ключевые слова: дистанционное образование, компетентностный подход, подготовка и переподготовки кадров, повышение квалификации кадров, формы и модели дистанционного обучения

Abstract

The article analyzes the statistical data on additional professional education in Russia in the section of the industry. The increasing role of online training in the system of additional professional education is considered. The application of distance technologies in the process of training, retraining and advanced training is considered. The forms and models of distance learning are highlighted. The importance of implementing an integrated approach in the development of distance learning educational programs for training, retraining and advanced training of specialists is noted.

Keywords: distance education, competence approach, training and retraining, advanced training, forms and models of distance learning

Сегодня в условиях социально-экономических преобразований, а также интеграционных процессов важно совершенствование системы высшего образования, а также системы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров. Применение компетентностного подхода в подготовке, переподготовке и повышении квалификации кадров предполагает формирование знаний, умений и навыков, на базе которых выпускник сможет реализовать свою профессиональную деятельность на оптимально высоком уровне [6, с. 30].

Более детально проанализировать ситуацию о дополнительном профессиональном образовании в России позволяет федеральное статистическое наблюдение об обучении работников в организациях (Табл. 1).

Таблица 1.

Доли обученных в системе дополнительного профессионального образования в отраслевом разрезе за 2018 год

Отраслевой разрез	Соотношение в %
Сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство	7,9
Рыболовство, рыбоводство	6,3
Добыча полезных ископаемых	10,9
Обрабатывающие производства	8
Производство, передача и распределение электроэнергии, газа, пара и горячей воды	9,8
Строительство	8,1
Оптовая и розничная торговля	7,8
Гостиничный и ресторанный бизнес	6
Транспорт и связь	8,8

Финансовая деятельность	9,7
Образование	7,6
Здравоохранение и предоставление социальных услуг	9,1

Так, по данным аналитического центра при правительстве ФР [2] в системе дополнительного профессионального образования в отраслевом разрезе за 2018 год не произошло существенных изменений.

Высокая включенность в систему дополнительного профессионального образования работников отраслей социальной сферы (образование, здравоохранение и др.) связана с законодательно закреплённой нормой, определяющей не только периодичность, но и продолжительность обучения.

По группе отраслей «Гостиницы и рестораны» средние показатели включённости работников в систему дополнительного профессионального образования обусловлены работой на российском рынке ведущих международных компаний ресторанного и гостиничного бизнеса, реализующих обучение сотрудников в рамках своих корпоративных стажировок. Результаты этой деятельности не учитываются в официальной статистической отчетности из-за расхождений, как в стандартизации образовательных услуг, так и в самой системе оценки качества подготовки и переподготовки кадров.

При формировании основных направлений развития системы дополнительного профессионального образования необходимо учесть, что среди различных видов лидирующую позицию занимает самообразование. По данным Росстата [4] среди разнообразных форм обучения на его долю приходится около 27%. Поэтому в системе дополнительного профессионального образования требуется принимать во внимание и возрастающую роль онлайн-обучения. По данным статистического исследования российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий 2018 года доля онлайн-обучения в системе дополнительного профессионального образования составила около 7% от общего объема рынка. Однако доля использования дистанционных технологий в подобном обучении сократилась с 8,5 % от общей доли обучающихся в 2010 году до 7,6 % в 2018 году. Этот факт свидетельствует о том, что применение дистанционных технологий в процессе обучения используется в нашей стране в недостаточной степени.

По мнению В.П. Афанасьева, Г.А. Коноплева и А.В. Тимофеева [1] главными причинами подобной ситуации является низкая информированность заказчиков (работодателей) в области современных образовательных технологий, а также отсутствие данных об эффективности подобного обучения.

Дистанционное образование является адекватной и приемлемой формой обучения, потому что в значительной степени учитывает индивидуальные особенности и персональный опыт трудовых кадров. Наиболее целесообразно использование электронного обучения и дистанционных образовательных технологий именно в дополнительном профессиональном образовании, поскольку слушатели дополнительных профессиональных программ имеют достаточно высокую мотивацию к обучению, им проще организовать себя для самостоятельного обучения [5, с. 142].

Проанализируем соотношение численности работников, прошедших обучение в системе дополнительного профессионального образования с применением дистанционных технологий, в зависимости от уровня образования (рисунок 1).

Рисунок 1. Уровень образования работников, прошедших обучение в системе дополнительного профессионального образования, в процентном соотношении (%)

Оценивая зависимости между активностью участия населения в системе дополнительного профессионального обучения и уровнем образования важно отметить, что более высокий охват характерен для лиц с высшим образованием.

Внедрение дистанционного обучения направлено на достижение следующих целей:

- совершенствование и развитие применяемых методов обучения;
- создание благоприятных условий для самостоятельной работы обучающихся и контроля освоения учебного материала;
- поддержка сетевых форм реализации образовательных программ;
- реализация программ дополнительного профессионального обучения без отрыва от производства или с частичным отрывом от производства [3, с. 488].

Выделяются следующие формы дистанционного обучения:

1) традиционная (заочная):

- ориентированная только на самостоятельную работу и не предполагающая наличия взаимодействия преподавателя и учащегося,
- предполагающая проведение установочных лекций, а затем продолжение самостоятельной работы по выданным комплектам методического обеспечения;

2) фрагментарное использование информационно-коммуникационных технологий.

В этом случае учащийся самостоятельно работает с комплектом учебно-методического обеспечения, которое частично представлено в электронном виде. Взаимодействие педагога и обучающегося осуществляется с помощью различных видов связи. Предлагаемые выше модели дистанционного обучения практически не отличаются от заочного обучения;

3) электронная – получение по электронной почте учебно-методического обеспечения и самостоятельное его изучение;

4) комбинированная [5, с. 143].

В каждой конкретной ситуации модель обучения должна определяться в зависимости от условий организации учебного процесса и требований заказчика, например, географической удаленности обучающихся от образовательной организации, необходимости прохождения обучения непосредственно на рабочем месте без отрыва от производства.

В зависимости от выбранной модели обучения могут быть использованы следующие виды активностей слушателей:

- контактные занятия в аудитории;
- интерактивные дистанционные занятия (эквивалент обычных аудиторных занятий – лекций, семинаров, практических занятий и т.д.);
- контрольные мероприятия;
- выполнение индивидуальных практических заданий (упражнений) с использованием различных моделирующих программ;
- имитационные виртуальные лабораторные работы;
- интерактивные виртуальные лабораторные работы с удаленным доступом к оборудованию;
- контрольные собеседования, коллоквиумы, зачетные занятия;
- консультации;
- работа с электронными образовательными ресурсами;
- изучение дополнительных учебных электронных и печатных документов [1, с. 380].

Последний этап – итоговая аттестация – может проводиться как дистанционно (заочно), так и очно.

С учетом выбранной модели обучения и на основании учебно-тематического плана формируется график учебного процесса. В таблице 2 представлен пример шаблона для описания графика учебного процесса в виде совокупности учебных активностей.

Таблица 2.

Шаблон графика учебного процесса

Формат	1. Индивидуально 2. В малой группе.
Технология	1. Контактно. 2. Синхронно дистанционно. 3. Асинхронно дистанционно.
Календарь	1. Без привязки. 2. Фиксированная дата (время).
Проверка	1. Без проверки. 2. Компьютер как условие. 3. Преподаватель как условие. 4. Самостоятельно. 5. Проверка другими слушателями.

Таким образом, важно реализовывать комплексный подход в развитии образовательных программ подготовки, переподготовки и повышении квалификации специалистов. Применение электронного обучения и дистанционного образования позволяет организовать качественные, эффективные и доступные курсы повышения квалификации и переподготовки.

В условиях нарастания скорости обновления профессиональных знаний и навыков, автоматизации процесса производства и смены технологического уклада для гарантии успеха на рынке труда, расширения возможностей трудоустройства и самореализации личности важна система выстраивания индивидуального профиля профессионального развития. Это означает необходимость постоянного совершенствования системы дистанционного обучения в системе повышения квалификации, подготовки и переподготовки кадров, развитие механизмов поддержки персональной траектории профессионального развития, направленной на актуализацию профессиональных компетенций.

1. Афанасьев В.П. Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при повышении квалификации и переподготовке инженерных кадров / В.П. Афанасьев, Г.А. Коноплев, А.В. Тимофеев // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2013. – Том 16. – № 4. – С. 372-386.
2. Дополнительное профессиональное образование России – итоги реформ [Электронный ресурс] // Аналитический центр при правительстве РФ: [сайт]. – URL: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/15831.pdf> (дата обращения: 14.01.2019)
3. Каримов К.А., Уматалиева К.Т. Преимущества дистанционного образования в системе повышения квалификации педагогов // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 487-489.
4. Росстат. Официальная статистика. Население. Демография [Электронный ресурс] // Официальный сайт Росстата: [сайт]. – URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/ (дата обращения: 14.01.2019)
5. Тимофеев А.В. Технологии массового компьютерного контроля учебной деятельности // Материалы XX Международной научно-методической конференции «Современное образование: содержание, технологии, качество». – 2014. – Том 1. – С. 141-143.
6. Шестак Н.В., Шестак В.П. Компетентностный подход в дополнительном профессиональном образовании // Высшее образование в России. – 2009. – № 3. – С. 29-39.

Кудрявцева М.Е.

Ментальное здоровье и ментальная гигиена: гуманитарный подход

Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет
(Россия, Санкт-Петербург)

doi: 10.18411/lj-01-2019-22

idsp: ljjournal-01-2019-22

Аннотация

Факторами риска для ментального здоровья человека является усложнившееся социальное бытие человека, затрудняющее создание конгруэнтной картины мира, СМИ,

мультикультурализм, позитивизм, распространение потребительской идеологии. Факторами профилактики ментального здоровья могут выступать как объективные – внешние, социальные механизмы, так и субъективные – внутриличностные.

Ключевые слова: ментальная гигиена, мультикультурализм, идеология потребления, гуманитарное образование, критическое мышление

Abstract

Risk factors for mental health of a person are the complicated social being of a person, which makes it difficult to create a congruent picture of the world, the media, multiculturalism, positivism, the spread of consumer ideology. Factors for the prevention of mental health can be both objective - external, social mechanisms, and subjective - intrapersonal.

Key words: mental hygiene, multiculturalism, ideology of consumption, humanitarian education, critical thinking

Стремительно идущие процессы усложнения социального мироустройства и спровоцированный ими рост разнообразных ментальных расстройств обусловили возникновение в современной науке новых исследовательских направлений и нового понятийного аппарата, необходимого для постановки и решения проблем, связанных с ментальной сферой человека. Сюда относятся такие понятия, как «ментальное здоровье человека», «ментальная медицина», «ментальная экология» и «ментальная превентология». Отечественный специалист в области психопрофилактики и психогигиены П. И. Сидоров определяет ментальную превентологию как «раздел общей превентологии, науку о путях формирования и поддержания оптимального уровня ментального здоровья, психогигиене и психопрофилактике на системной и мультидисциплинарной синергетической основе» [9, с. 42]. Понятие ментальной гигиены, исходя из этого определения, представляется нам наиболее близко соотносимым именно с понятием ментальной превентологии.

Необходимо, однако, оговориться о соотношении понятий ментального и психического здоровья. Всемирная Организация Здравоохранения, рассматривая психическое здоровье и ментальное здоровье в качестве тождественных, определяет их как «состояние благополучия, при котором человек может реализовать свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества» (ВОЗ 2001). П. И. Сидоров, однако, разводит понятия традиционной психопрофилактики и ментальной превентологии, отмечая мультидисциплинарный характер последней [8, с. 31]. С нашей точки зрения, понятия ментального и психического, будучи тесным образом связанными и взаимопредполагающими, тем не менее, тождественными не являются. Психическое здоровье обычно связывается со стабильностью функционирования психики, адекватностью протекания основных психических процессов – со всем тем, что даёт человеку возможность продуктивно выполнять свои социальные функции. Понятие ментального здоровья представляется нам более широким, в большей степени социально обусловленным, соотносимым с понятием ментальности, как атрибута целой социальной группы, и, следовательно, содержащим культурные и ценностные аспекты. И если психическое здоровье является объектом изучения преимущественно психологии, психиатрии и психотерапии, то ментальное здоровье может быть объектом изучения и таких наук, как философия и культурология. Исходя из всего этого, наиболее целесообразным для решения наших задач видится нам определение, данное П. И. Сидоровым: «Ментальное здоровье интегрирует потенциал духовно-нравственного, психического, соматического и социального здоровья, являясь конструктивно-созидательным ресурсом общественного сознания и общественного здоровья нации» [9, с. 38].

Оставляя в стороне сугубо медицинские, психиатрические и психотерапевтические аспекты данной проблемы, предложим далее свою точку зрения на ментальное здоровье и ментальную гигиену с позиций социокультурного, а также образовательного подхода.

Очевидно, что чётких критериев ментального здоровья никакая наука, ни естественная, ни гуманитарная дать не может, поскольку в ментальной сфере огромную роль играют субъективные факторы. Очевидно также, что на уровне здравого смысла

ментальное нездоровье является вполне актуальным, заразным и опасным для общества феноменом. Поэтому важнейшей задачей представляется, во-первых, отследить те социокультурные тенденции, которые являются факторами риска для ментального здоровья человека, и во-вторых, определить идеологические, социально-психологические и культурные механизмы, которые, выступая субъективными и объективными факторами профилактики ментального здоровья, эти риски снижают.

Первым серьёзным фактором риска для ментального здоровья человека является во много раз усложнившееся по сравнению с прошлыми эпохами социальное бытие человека. Возникновение новых социальных институтов, мультикультурализм и многоконфессиональность современного мира, относительность ценностных ориентиров делает всё более трудным для человека создание конгруэнтной картины мира. Человек теряется в предлагаемом ему разнообразии мировоззренческих позиций и моделей существования. Если раньше к ментальному расстройству могли привести слишком жёсткие, навязанные извне стереотипы сознания, то в современной жизни угрозой становится стремление всё принять и одновременно всё поставить под сомнение, то есть полная хаотизация представлений о мире сопровождающаяся отказом от любых оценок. Примечательно, что сама установка на тотальный релятивизм становится своеобразным стереотипом сознания.

В современной России наиболее серьёзным аспектом этой проблемы представляется отрыв от национальных корней, игнорирование собственной культуры, утрата многими людьми своей национальной идентичности. При этом увлечённость межкультурным диалогом одних социальных групп, доходя до крайности, способна обратиться в свою противоположность у других групп, провоцируя тяжёлые межкультурные столкновения. Всё это является следствием ментального хаоса, потери точки опоры как отдельным человеком, так и обществом в целом.

Вторым фактором, опасным для ментального здоровья человека, является, с нашей точки зрения, утвердившееся в европеизированном мире позитивистское мышление. Не умаляя важности позитивистского, чисто рационального мышления, необходимого для созидательной деятельности человека, нельзя, однако, не отметить и его негативную, редуцирующую роль для человеческого сознания. Позитивизм, по определению немецкого социолога Г. Маркузе, это «борьба против любой метафизики, трансцендентализма и идеализма как обскурантистских и регрессивных способов мышления» [6, с.226]. Абсолютно рациональное мышление, не допускающее ни доли иррационального, идеального, трансцендентального, представляется нам опасным для ментального здоровья тем, что в своей зашоренности не даёт человеку увидеть объёмную и полную картину мира, не исчерпывающегося внешним феноменальным планом. Кроме того, до крайности выраженный рационализм одних социальных групп отзывается у других групп своей противоположностью – полным иррационализмом, отказом от критического рационального осмысления мира. Свидетельством тому распространение множества эзотерических учений, культов, сект, богатый рынок колдунов, бабок, ворожей, знахарей и пр., процветающий на фоне, казалось бы, стремительно нарастающей рационализации жизни. Как крайняя упорядоченность рационализма, так и спровоцированный им интеллектуальный и духовный хаос иррационализма оказываются на руку тем, кто пытается манипулировать общественным сознанием, поскольку именно крайние варианты сознания – абсолютный рационализм и абсолютный иррационализм – являются особенно подверженными манипуляции. Как справедливо отмечает Г. Маркузе, «мистифицирующие элементы освоены и поставлены на службу производственной рекламе, пропаганде и политике». «Магия, колдовство и экстатическое служение ежедневно практикуются дома, в магазине, на службе, а иррациональность целого скрывается с помощью рациональных достижений» [6, с. 250]. По нашему мнению, только гармоничное сочетание рационального с иррациональным в индивидуальном и общественном сознании, лежащее в основе «ценностно-рационального социального действия» [2, с. 499], способно обеспечить нормальное развитие общества и ментальное здоровье его членов.

Третьим фактором, провоцирующим ментальное нездоровье человека, нам представляется экспансия потребительской идеологии, поступающей, прежде всего, из пространства современного брендинга. Самоидентификация человека, живущего в этом

пространстве и отождествляющего себя с теми или иными брендами, превращается из культурной в потребительскую. Потребительская же самоидентификация предполагает признание за собой определённых качеств не как следствия самосовершенствования, а исключительно в силу приверженности к тому или иному бренду. Отметим также, что в эпоху глобальных брендов, по мере растворения в них брендов национальных, такая потребительская самоидентификация постепенно утрачивает культурный компонент. Если самоидентификация личности через созидание культурно обусловлена, то самоидентификация через потребление космополитична.

Для ментального здоровья человека наиболее опасным видом потребительской самоидентификации является та, что связана с иллюзией интеллектуально-духовной деятельности, в создании которой также повинно брендовое сознание современного человека. Это тот случай, когда приобщение к культурным и духовным ценностям является поводом для демонстрации себе и окружающим высокого уровня своих высших потребностей, удовлетворить которые могут дать только лучшие культурные бренды. Конечно, основа поведения человека полимотивационна, и действительная духовно-эстетическая жажда, скорее всего в той или иной степени есть у каждого, просто в силу его человеческой природы. Однако в брендовом сознании одним из ведущих мотивов является мотив потребления себя самого в определённой ипостаси, в нашем случае, в ипостаси человека, способного наслаждаться только высшими образцами духовной и художественной культуры.

Более того, потребительское отношение в брендовом сознании может распространяться и на профессию, и в этом случае происходит смещение мотивов профессиональной деятельности. Для человека становится важным в первую очередь не качественное исполнение своего дела на своём месте, а принадлежность к определённой престижной профессии, организации-бренду, а в иных случаях и стремление самому стать брендом.

Четвёртый, один из наиболее серьёзных и опасных для ментального здоровья факторов связан с феноменом массовой коммуникации. Одной из наиболее актуальных здесь является тенденция к переходу от трансляционной медиамодели, обеспечиваемой традиционными СМИ, к вовлекающей, обеспечиваемой интернетом в формате WEB 2.0 и WEB 3.0. Если первая предлагает человеку готовые схемы мировосприятия, что тормозит процессы критического осмысления мира, то вторая иницирует человека к самостоятельному участию в создании картины мира и транслированию её в медиапространство. Не умаляя творческих возможностей, открывающихся в пространстве вовлекающей медиамодели, необходимо отметить пагубные для ментального здоровья последствия, которые может вызвать чрезмерное в неё погружение. Дело в том, что возможность для отдельного человека полностью самостоятельно творить свою субъективную картину мира далеко не всегда поддерживается его интеллектуальными и творческими способностями. Медиапространство наводняется многочисленными текстами самого разного уровня качества, от талантливых до абсолютно бездарных, сориентироваться в которых не по силам даже интеллектуально развитому человеку. Размывание этических и эстетических критериев ведёт к полному хаосу, к невозможности отличить хорошее от плохого, главное от второстепенного, красивое от безобразного, умное от глупого и т.п. Не будучи в силах разобраться, человек тонет в переизбытке информации, мысль его начинает метаться, теряя логическую последовательность. В связи с этим уместно привести цитату из интервью с украинским философом, специалистом в области социальных коммуникаций Г. Почепцовым: «Интернет также оказался универсальным медиа, в отличие от появления прошлых новинок (от книги до телевидения). И он вдобавок начал влиять на мозги, в результате чего люди интернета не могут читать более двух страниц, а сразу переключаются на что-то иное. Сегодняшние украинские студенты, кстати, также теперь с трудом отделяют главное от второстепенного, поэтому труднее стало читать лекции - им теперь надо акцентировать, что главное, а что нет. А в будущем, я чувствую, придется выдавать конспект с подчеркнутыми местами. Это грандиозное влияние, масштабы которого будут только возрастать» [7].

Немаловажным в контексте размышлений о влиянии современных СМК на ментальное здоровье человека является и вопрос реальности медиа. Находясь в медиапространстве, человек всё больше уходит от реальности восприятия мира, заменяя

реальные объекты на их виртуальные подобию. Тесным образом связана с этим и проблема резкого увеличения роли визуального восприятия, ориентированного на конкретно образное мышление, в ущерб вербальному, ориентированному на мышление абстрактно-логическое. С точки зрения известного культуролога Л. Березовчук, тревожные перемены (причём уже не только на психологическом, но на антропологическом уровне) сейчас вызваны увеличением роли визуальной информации в общем информационном потоке. И это влечёт за собой куда более серьёзные последствия, чем тотальное падение грамотности у компьютерного поколения: «Раньше люди преимущественно смотрели на настоящие вещи, на настоящий мир, обогащая свой мир внутренний, а теперь несопоставимо больше рассматривают их аналоги или симуляции на экранах. О том, что человек на них увидит, позаботятся режиссеры, создатели телепрограмм и разработчики игр и сайтов. А вот как изменится сознание человека после усвоения подобной информации – об этом науке известно пока очень немного» [1].

И наконец, пятым фактором риска для ментального здоровья является фактор языка. Общеизвестно, что язык и мышление находятся друг с другом в теснейшей связи и одно предполагает другое. По образному выражению М. Мамардашвили, все мы в той или иной степени находимся в «плёну вербальной реальности» [5]. Неряшливость языка, неточность словоупотребления, необоснованность образования переносных значений ведёт к ментальному хаосу не в меньшей степени, чем запутанность социальных отношений. С языком же в современной России складывается весьма драматичная ситуация, что признаётся уже не только педагогами всех уровней образования, но и вообще всеми сколько-нибудь мыслящими людьми. Дело не только и не столько в тотальном падении грамотности у населения, во многом спровоцированном интернет-общением. Опасность для ментального здоровья человека, во-первых, заключается, в наводнении языка варваризмами, прежде всего англицизмами, в результате чего происходит размывание ментальности, поскольку, как известно, вместе с другим языком приходит и другой образ мысли. Оговоримся, что речь идёт в данном случае не об изучении иностранных языков и использовании их в определённых сферах для решения конкретных задач, что является совершенно необходимым и правильным, а именно в наводнении своей повседневной спонтанной речи жаргонизмами иноязычного происхождения.

Во-вторых, опасность заключается в лёгком, бездумном и необоснованном расширении у слова поля его переносных значений, использовании словосочетаний типа «философия коммерческой компании», «философия бренда», «личность бренда», «спросим у Гугла» и пр. Выражения такого рода создают иллюзию многозначительности тех объектов реальности, которые ею не обладают по своей природе, так, у коммерческой компании не может быть своей философии, может быть только свой свод правил поведения и свой этический кодекс. Кроме того, происходит персонификация отвлечённых понятий (бренд, Гугл), в риторике это является для весьма эффективным приёмом. Однако неумеренное использование его во всех видах речевой деятельности, ведущее к искажённым представлениям, и опять-таки к умножению иллюзий, чревато для человека увеличением ментального хаоса.

Исходя из всего сказанного выше, может сложиться весьма печальная картина современного мира, несущего в себе реальные угрозы ментальному здоровью человека, его интеллектуальным способностям, его духовно-нравственным ориентирам, его мировосприятию и мировоззрению в целом. Что же могло бы стать факторами профилактики ментального здоровья, факторами своеобразной ментальной гигиены?

Как представляется, факторами данной профилактики могут выступать как объективные – внешние, социальные механизмы, так и субъективные – внутренние, личностные. Внешними факторами профилактики ментального здоровья нации являются политико-идеологический и законодательно-правовой.

Уже стало очевидным, что со стороны государства после почти трёх десятилетий вестернизации страны взят курс на патриотическое воспитание и в этом направлении активно проводятся соответствующие мероприятия. Нельзя не отметить и негласной государственной поддержки РПЦ, как носительницы традиционных для русской нации ценностей. Однако этот, полный благих намерений путь вряд ли приведёт к намеченной цели, если не будет сочетаться с другими путями.

Во-первых, утверждение православно-патриотических ценностей должно быть последовательным и непротиворечивым. Вряд ли демонстрация по центральным телевизионным каналам православной литургии в дни церковных праздников, сменяемая назойливой товарной рекламой или голливудским блокбастером (иногда на том же самом канале), может способствовать ментальному здоровью человека, скорее, ментальный, в данном случае духовный хаос будет увеличиваться. Отсюда следует необходимость законодательно-правового регулирования СМИ, корректировка их национальной политики и пр.

Во-вторых, само по себе утверждение патриотизма должно осуществляться, прежде всего, не в контексте политической пропаганды, а в контексте глубокого и широкого гуманитарного образования, которое, опираясь на язык и культуру, по природе своей национально. Осознание человеком своей истории, культуры, государственности как национально специфичных феноменов, но при этом неразрывно связанных с мировой историей, культурой и государственностью, является важнейшей основой патриотизма в лучшем смысле слова, и является важным аспектом интеллектуального и ценностного компонентов его ментального здоровья. Поэтому на внешнем уровне решения проблемы профилактики ментального здоровья нации огромную роль играет образовательная и культурная политика государства.

Однако никакая государственная политика не решит проблем культуры, образования и ментального здоровья без деятельного участия в решении этих проблем самого человека. Думается, что установку на это может дать ему только семья (в своём, разумеется, традиционном виде), поддержка которой тоже является государственной задачей.

На уровне личности, то есть на том уровне, где огромную роль играют воля и желание отдельного человека, гигиену ментального здоровья обеспечивает целый ряд субъективных факторов.

Во-первых, это развитие критического мышления, под которым следует понимать не чисто рациональное, а ценностно-рациональное. Такое мышление предполагает наличие внеположенных личности надындивидуальных образований, не подлежащих рациональному анализу, тем не менее, оказывающих сильное влияние на человеческое поведение. Это обусловленные культурой ценности, которые сама личность осознаёт и признаёт в качестве определённых ограничителей и которые являются важными факторами предотвращения внутреннего ментального, духовного хаоса. Заметим, что эти ограничители ни в коей мере не ведут к утрате свободы отдельной личности, наоборот, они свидетельствуют её высшей свободе, как победе над своим эгоцентризмом, и высшем уровне интеллекта, способного осознать себя частью целого. В связи с этим хотелось бы привести выразительную цитату Г. Маркузе, утверждающего необходимость философского компонента в любом подлинном мышлении: «Критическая философская мысль по необходимости трансцендентна и абстрактна. Эта абстрактность свойственна не только философии, но и всякому подлинному мышлению, ибо только тот действительно мыслит, кто абстрагируется от данного, кто движется от фактов к их движущим силам, кто не уничтожает факты в своём сознании. Абстракция это и есть сама жизнь мышления, признак его подлинности» [6, с. 176].

Критическое мышление предполагает также способность подчиняться требованиям стоящей в данный момент перед человеком интеллектуальной задачи, ориентироваться в информационном хаосе, иерархизировать информацию по степени значимости, отделять главное от второстепенного.

Важным компонентом ментального здоровья является способность адекватной самооценки и правильного определения своего места в мире, обеспечивающим механизмом чего выступает рефлексивная деятельность человека. В самом общем виде рефлексия можно определить как процесс осмысления, переосмысления и преобразования субъектом содержания своего сознания, своей деятельности, т.е. своего поведения как целостного отношения к окружающему миру [4]. Рефлексия это тоже критическое мышление, только направленное личностью не вовне, а на самоё себя.

Вторым субъективным фактором, снижающим риск ментального расстройства, является способность человека к эстетической оценке феноменов окружающего мира, обеспечиваемая таким личностным инструментом, как эстетический вкус. Эстетический вкус можно рассматривать как интегративную характеристику личности, поскольку

многие явления окружающей жизни человек воспринимает и оценивает с эстетической точки зрения, а потом уже с точки зрения нравственной и правовой. От того, какой является эта эстетическая оценка, пусть даже и бессознательная, зависит адекватная реакция на окружающее и поведенческие установки человека – по сути дела то, что необходимо для его ментального здоровья. Сочетание в эстетическом вкусе субъективной составляющей, отражающей индивидуально-уникальное вкусовое предпочтение, и объективной составляющей, отражающей социально-групповое вкусовое предпочтение, отмечает отечественный философ М. С. Каган, утверждая, что «за связью индивидуально-уникального и социально-группового в сфере вкуса стоит столь же диалектически противоречивое единство этого последнего и общечеловеческого. Ибо при всей изменчивости и вариативности суждений вкуса исторический опыт человечества с его коллективной мудростью всё же преодолевает разброд оценок и устанавливает некоторые незыблемые оценки...» [3, с. 189]. В контексте наших размышлений о ментальной гигиене, отметим, что, сочетая в себе объективный и субъективный компоненты, эстетический вкус обеспечивает стабильность ментальной жизни человека, поскольку предотвращает подверженность как излишне жёстким рациональным стереотипам, так и подверженность крайнему иррациональному субъективизму.

Третьим субъективным фактором ментальной гигиены человека является внимание к чистоте, ясности и точности родного языка, осмысленность и точность словоупотребления, умение пользоваться его различными функциональными стилями, отказ от попыток закамуфлировать ничтожное содержание или неприглядные факты риторическими средствами.

Подводя итоги нашим рассуждениям о факторах ментальной гигиены, можно прийти к простому и вполне очевидному выводу: главной профилактикой ментального здоровья человека является целенаправленное, систематическое, осуществляющееся на всех уровнях гуманитарное образование. В данном случае мы имеем в виду не тот тип современного гуманитарного образования, которое почти полностью исчерпывается изучением иностранных языков и многочисленных коммуникативных практик, дающих возможность профессиональной карьеры в различных странах мира и высоких заработков. Речь идёт о таком гуманитарном образовании, которое даёт возможность человеку создать непротиворечивую картину мира, самоидентифицироваться в определённой культуре и осознать необходимость личного участия в её творческом развитии и обогащении.

Заметим, впрочем, что этот очевидный и простой путь является одновременно самым трудным и тернистым.

1. Березовчук Л. Это должен знать каждый. Ж. Октябрь, 2010 №1 [Эл. ресурс] <http://magazines.russ.ru/october/2010/1/be8.html> (дата обращения 27. 01. 2019)
2. Вебер М. Избранные произведения / под ред. Ю. Давыдова. М.: Прогресс, 1990.—808 с.
3. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997.-205с.
4. Ладенко И. С., Семёнов И. Н., Степанов С. Ю. Формирование творческого мышления и культивирование рефлексии. Сиб. отд. Инт-а истории, филологии и философии. Новосибирск, 1990. – 65 с.
5. Мамардашвили М. К., Пятигорский А. М. Символ и сознание: метафизические рассуждения о сознании, символе и языке. М.: Искусство. Яз. рус. культуры. 1997. – 217 с.
6. Маркузе Г. Одномерный человек. М.: REFL-book, 1994.- 368 с.
7. Почепцов Г. Заметки о возрастающей роли социальных сетей в современном обществе. Relga Интервью№4 [277] 01.04.2014). <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=3853&level1=main&level2=articles> (дата обращения 27. 01. 2019)
8. Сидоров П. И. Ресурсы и направления ментальной превентологии //Экология человека 2014 № 10. С. 30-45.
9. Сидоров П. И. Системный анализ ментальной медицины // Экология человека 2013 №10. С. 37-46.

Научный журнал

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
№46, 01.2019

Январь 2019 г.
Часть 1

SPLN 001-000001-0394-LJ

Подписано в печать 02.03.2019. Тираж 400 экз.
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.4.14
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович