Международная Объединенная Академия Наук

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научный журнал

Июнь 2018 г.

НОМЕР 39

ЧАСТЬ 1

LJOURNAL.RU

Самара 2018

УДК 001.1
ББК 60

Т34

Тенденции развития науки и образования. «Тенденции развития науки и образования» Июнь 2018 г. Часть 1 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2018. - 56с.

SPLN 001-000001-0311-LJ
DOI 10.18411/lj-06-2018-1
IDSP 000001:lj-06-2018-1

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 001-000001-0311-LJ

<http://ljjournal.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. СОЦИОЛОГИЯ.....	5
Эскиев М.А., Эскиева С.А. Организационно-методические и правовые основы инклюзивного образования в вузе	5
Эскиев М.А., Эскиева С.А. История развития социальной работы как профессиональной деятельности.....	10
 РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИКА	15
Анохина М.А. Использование инновационных методов обучения на уроках русского языка как иностранного (на базе темы «Уникальные животные Австралии»).....	15
Дидоренко Н.Н. Особенности обеспечения личной безопасности сотрудников органов внутренних дел в оперативно-служебной деятельности.....	17
Киселева Э.М. Методические аспекты внеурочной деятельности в патриотическом воспитании школьников в обучении безопасности жизнедеятельности.....	19
Майзелес И.А. Использование мультимедийной тайм-линии в организации проектной работы студентов.....	23
Маркелова Ю.В. Система зачётных единиц в среднем профессиональном образовании	25
Пономарёв А.С., Биркун Н.И. Самостоятельная физическая тренировка как средство развития специальных физических качеств и навыков у будущих военных специалистов (в области обеспечения связи).....	29
Ряпина Н.Е. Организация работы над проектом на английском языке студентов неязыковых факультетов	33
Серебрякова Е.М. Исследовательская деятельность в ДОО как средство развития познавательной активности дошкольников.....	35
Сотникова О.И. Особенности организации проектной деятельности с детьми младшего школьного возраста.....	37
Умархаджиева С.Р. Интерактивные методы обучения в системе профессиональной подготовки студентов	39
Шмелева С.А. Непрерывное образование и ценностные ориентации личности в России.....	41

РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЯ.....	46
Магомедова А.Н., Пашаева И.К. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с потребностями.....	46
Шаесламова Г.Д., Громова Ч.Р. Использование case – study в психолого-педагогической подготовке учителя	49
Шеховцова Е.Д. Особенности соотношения локус контроля и тревожности в подростковом возрасте	52

РАЗДЕЛ I. СОЦИОЛОГИЯ

Эскиев М.А., Эскиева С.А.

Организационно-методические и правовые основы инклюзивного образования в вузе

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

doi: 10.18411/lj-06-2018-01

idsp: 000001:lj-06-2018-01

Аннотация

Образовательная политика вуза в отношении инвалидов на современном этапе является неотъемлемой и необходимой частью в организации обучения. В последние годы происходит переход системы специального коррекционного образования на интеграционную форму обучения. Важным моментом является доступность общей среды образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: Интегрированная среда, Адаптация, нормативные документы, специальные образовательные условия

Организация интегрированной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья является важным и одним из приоритетных направлений развития образовательного учреждения.

Такая политика, которая проводится образовательными учреждениями, согласуется с международными принципами в сфере специального образования, получившими отражение в отечественном законодательстве о социальной защите инвалидов.

Организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в интернатное учреждение, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Цель – обеспечения функционирования инклюзивного образования в пространстве ВУЗа, которое создает для всех студентов-инвалидов (независимо от вида и тяжести их инвалидности) равные с остальными студентами возможности доступа к образовательным программам и услугам ВУЗа, а также воспитание у студентов-инвалидов навыков самостоятельного принятия решений, необходимых для их персонального и профессионального развития.

В связи с этим можно сформулировать основные задачи по организации обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью в организациях профессионального образования:

1) Создание специальных условий для получения лицами с ОВЗ и инвалидами профессиональному образованию и профессиональной подготовке в соответствии с их потребностями и возможностями;

2) Интеграции лиц с ОВЗ и инвалидов;

3) Адаптация основных образовательных программ с учетом индивидуальных возможностей и потребностей лиц с ОВЗ и инвалидов, создание индивидуального образовательного маршрута;

4) Разработка методического инструментария, адаптирующего представление учебного материала к возможностям лиц с ОВЗ и инвалидов по его восприятию и усвоению;

5) Развитие образовательных программ, реализуемых с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий для лиц с ОВЗ;

6) Совершенствование профессиональной компетентности профессорско-преподавательских кадров, работающих с лицами с ОВЗ и инвалидами.

Нормативно-правовую базу в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

- международные (подписанные СССР или Российской Федерацией);
- федеральные (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);
- правительственные (постановления, распоряжения);
- ведомственные (Министерства образования);
- региональные (правительственные и ведомственные).

«Нормативно-правовые основы инклюзивного образования в России и за рубежом»

Зарубежные нормативные документы		
Наименование документа	Год принятия	Краткие тезисы
«Всеобщая Декларация прав человека» - принята Генеральной Ассамблеей ООН	10.12.1948	Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права. Историческое положение содержится в статье 1: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах»
«Декларация о правах инвалидов» - провозглашена резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН от	09.12. 1975	Международно-правовой документ обобщенного характера, признавший право инвалидов на удовлетворительную жизнь, а также все гражданские и политические права.
«Саламанкская декларация» и «Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями»	7-10. 06. 1994	Призывают правительства всех стран: уделять первоочередное внимание необходимости придать «включающий» (инклюзивный) характер системе образования; включить принцип «включающего» (инклюзивного) образования как компонент правовой или политической системы; разрабатывать показательные проекты; содействовать обмену с государствами, имеющими опыт работы в сфере "включающей" (инклюзивной) деятельности; разрабатывать способы планирования, контроля и оценки образовательного обеспечения детей и взрослых; способствовать и облегчать участие родителей и организаций инвалидов; финансировать стратегию ранней диагностики и раннего вмешательства; финансировать развитие профессиональных аспектов «включающего» (инклюзивного) образования; обеспечивать наличие должных программ по подготовке учителей
«Конвенция о правах инвалидов» - принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеей ООН от	13.12.2006	«Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни»

Отечественные федеральные нормативные акты, документы Правительства РФ, ведомственные документы		
Статья 43 Конституции РФ	12.12.1993 г	«Каждый имеет право на образование»
статья 79 Федерального закона от № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»	29.12.2012	Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья
Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» - от № 181-ФЗ (с дополнениями и изменениями)	24.11.1995	В статье 1 Закона изложены основные понятия: Инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты.
Федеральный закон 124 «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», статья 10 -	24.07.1998	«Ребенку от рождения принадлежат и гарантируются государством права и свободы человека и гражданина в соответствии с Конституцией РФ, общепризнанными принципами и нормами международного права, международными договорами РФ, настоящим Федеральным законом, Семейным кодексом РФ и другими нормативными правовыми актами РФ»
Постановление Правительства Российской Федерации № 297 «Об утверждении программы государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы»)	01.12.2015	Целью программы является формирование условий для беспрепятственного доступа к приоритетным объектам и услугам в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения, а также социальная интеграция лиц с ограниченными возможностями в обществе, повышение уровня и качества жизни данной категории
Приказ Минобрнауки России от N 1309 (ред. от 18.08.2016)	09.11.2015	Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи
Приказ Минобрнауки России N 1399	02.12.2015	"Об утверждении Плана мероприятий ("дорожной карты") Министерства образования и науки Российской Федерации по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования
Письмо Минобрнауки России № 06-281	18.03.2014	«Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса»
Письмо Минобрнауки России N 06-443, утв. Минобрнауки России 20.04.2015	22.04.2015	«О направлении Методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по разработке и реализации адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования»

N 06-830вн) «Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья» (письмо Минобрнауки РФ от 29/1524-6)	16.04.2001	Отмечено, что отечественная концепция интегрированного обучения строится на трех принципах: 1. интеграция через раннюю диагностику, 2. через обязательную коррекционную помощь каждому ребенку и 3. через разноуровневые модели интеграции. Реализация идеи интеграции рассматривается как одна из ведущих тенденций современного этапа в развитии отечественной системы специального образования (коррекционной помощи, абилитации и реабилитации и др.) и не означает ни в коей мере необходимости свертывания системы дифференцированного обучения разных категорий детей. Эффективная интеграция возможна лишь в условиях постоянного совершенствования систем массового и специального образования.
«О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми инвалидами» (письмо Минобрнауки РФ № аф-150/06)	18.04.2008	Рассматриваются вопросы организации инклюзивного образования. Даны разъяснения, что Формы и степень образовательной интеграции ребенка с ОВЗ могут варьироваться в зависимости от степени выраженности недостатков его психического и (или) физического развития.

Реализация права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов традиционно является одним из значимых аспектов государственной политики в сфере образования.

Для осуществления инклюзивного образования в пространстве ВУЗа учебному образованию необходимо создать специальные образовательные условия для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Особые образовательные потребности – это актуальные и потенциальные возможности (энергетические, когнитивные, моторные и другие), которые проявляет ребенок в процессе обучения. «Среди особенностей, наблюдаемых при всех недостатках развития, т.е. обусловленных специфическими закономерностями, может быть выделена

совокупность особенностей, которые определяют необходимость организации специальной психолого-педагогической помощи в развитии и обучении этих детей. Эту совокупность особенностей принято называть особыми образовательными потребностями». Особые образовательные потребности могут проявляться по-разному и в разных сочетаниях, поэтому необходимо обеспечить детей с ОВЗ разнообразными формами организации обучения и воспитания, что в дальнейшем обеспечит им возможности успешной социальной адаптации.

Особые образовательные потребности – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых возможностей обучающегося с ОВЗ в процессе обучения

Когнитивные (познавательная сфера) составляющие – это владение мыслительными операциями, возможности восприятия и памяти (запечатление и сохранение воспринятой информации), активный и пассивный словарь и накопленные знания и представления об окружающем мире.

Энергетические составляющие - умственная активность и работоспособность.

Эмоционально-волевая сфера – направленность активности обучающегося, его познавательная мотивация, а также возможности сосредоточения и удержания внимания.

Именно специфические закономерности определяют важнейшую особенность детей с ограниченными возможностями – особые образовательные потребности, которые варьируют по своему характеру в зависимости от типа дизонтогенеза, выраженности дефекта и индивидуальных особенностей ребенка. Они выражаются в конкретных требованиях к специальным образовательным условиям, содержанию и темпу педагогической работы, необходимых для всех обучающихся с ОВЗ:

- 1) медицинская (лечебная и профилактическая) помощь;
- 2) подготовка детей к овладению школьной программой путем пропедевтических занятий (т.е. формирование у них необходимых знаний);
- 3) формирование у них познавательной мотивации и положительного отношения к учению;
- 4) замедленный темп преподнесения новых знаний;
- 5) меньший объем «порций» преподносимых знаний, а также всех инструкций и высказываний педагогов с учетом того, что закон «магического числа 7 ± 2 » для детей с недостатками развития не действует, т.е. объем запоминаемой информации у них меньше;
- 6) использование наиболее эффективных методов обучения (в том числе усиление наглядности в разных ее формах, включение практической деятельности, применение на доступном уровне проблемного подхода);
- 7) организация занятий таким образом, чтобы избегать утомления детей;
- 8) максимальное ограничение посторонней по отношению к учебному процессу стимуляции;
- 9) контроль понимания обучающимися всего, особенно вербального, учебного материала;
- 10) ситуация обучения должна строиться с учетом сенсорных возможностей ребенка, что означает оптимальное освещение рабочего места, наличие звукоусиливающей аппаратуры и т.д.

Порядок обучения лиц с ОВЗ и инвалидов в образовательных организациях профессионального образования регламентируется локальными нормативными актами, разрабатываемыми образовательной организацией. Например, Положение об организации образовательного процесса для лиц с ОВЗ и инвалидов, в котором сформулированы основные задачи по организации обучения отдельных лиц с ОВЗ и инвалидов:

- создание специальных условий для получения лицами с ОВЗ и инвалидами профессионального образования и профессиональной подготовки в соответствии с их потребностями и возможностями;
- создание условий для социальной поддержки лиц с ОВЗ и инвалидов;
- комплексное сопровождение социализации и социокультурной интеграции лиц с ОВЗ и инвалидов;
- адаптация основных образовательных программ с учетом индивидуальных возможностей и потребностей лиц с ОВЗ и инвалидов, создание индивидуального образовательного маршрута;
- разработка методического инструментария, адаптирующего представление учебного материала к возможностям лиц с ОВЗ и инвалидов по его восприятию и усвоению;
- развитие образовательных программ, реализуемых с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий для лиц с ОВЗ и инвалидов;
- обеспечение эффективного взаимодействия всех субъектов инклюзивного образовательного процесса;
- совершенствование профессиональной компетентности преподавательских кадров, работающих с лицами с ОВЗ и инвалидами через создание условий для получения преподавателями образования по инклюзивному обучению данной категории обучающихся.

Важной задачей для образовательного учреждения является организация получения качественного образования для детей с ОВЗ, возможности их интеграции в общий учебный процесс. Для учебных заведений целесообразно вводить такие штатные единицы, тьютор, педагог-психолог, социальный педагог и т.п. Это способствует улучшению процесса интеграции обучающихся с ОВЗ в учебный процесс и впоследствии получения качественного образования.

1. Технологии социальной работы. Учебник / Ред. Е. И. Холостовой. — М.: Инфра-М, 2001. — 400 с. — ISBN 5-94798-486-5.
2. Агавона Е.Л., Алексеева М.Н., Алехина С.В. Готовность педагогов как главный фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. М., 2011. - С.302
3. К.А. Михальченко Инклюзивное образование - проблемы и пути решения / Михальченко К.А. // Теория и практика образования в современном мире: -- СПб.: Реноме, 2012. - С. 206

Эскиев М.А., Эскиева С.А.

История развития социальной работы как профессиональной деятельности

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

doi: 10.18411/lj-06-2018-02

idsp: 000001:lj-06-2018-02

Аннотация

В современном обществе социальная сфера является важнейшей сферой общественной жизни. В данной статье рассмотрены основные периоды развития социальной деятельности. Значение и роль социальной помощи в современном обществе. Генезис «понятие социальная работа».

Ключевые слова: Социальная работа, Социальная деятельность, принципы, история развития

Понятие социальной сферы конкретизирует понятие социальной жизни - она является динамическим аспектом социальной сферы и указывает на возможные направления ее развития.

Само общество может быть рассмотрено как социальная жизнь, динамический процесс, претерпевающий периоды усложнения и упрощения, перехода одних форм жизнедеятельности в другие.

Деятельность — это совокупность действий человека, направленных на желаемое изменение какого-либо предмета. У социального работника — это человек, нуждающийся в помощи, не способный решить свои проблемы без посторонней помощи.

Целью социальной работы как профессиональной деятельности является с одной стороны удовлетворение интересов клиента, а с другой стороны — поддержание стабильности в обществе. Оптимальный вариант решения данной проблемы — это нахождение компромисса между этими двумя целями.

Социальная работа определяется специалистами в данной области как особая деятельность человека или группы людей, направленная на поддержку определенных групп населения, которые в силу особых обстоятельств имеют социальные трудности, проблемы.

Основной особенностью социальной работы принято считать возможность с использованием особых технологий воздействия на социальные группы снижать социальную напряженность, разрешать конфликты, предотвращать катастрофы, принимать оптимальные управленческие решения.

Основной целью социальных работников является содействие людям и социальным группам населения в преодолении личностных и социальных трудностей посредством поддержки, защиты, коррекции и реабилитации.

Основным определением социальной работы принято считать определение социальной работы, которое было принято Международной ассоциацией школ социальной работы и Международной Федерацией социальных работников от 27 июня 2001 года

«Социальная работа это Профессиональная деятельность социальных работников способствует общественным изменениям, решению проблем человеческих взаимоотношений; содействует укреплению способностей к функциональному существованию в обществе и освобождению людей в целях повышения их уровня благополучия. Используя теории поведения человека и общественных систем, социальная работа способствует взаимодействию людей с их окружением. Принципы прав человека и социальной справедливости являются фундаментом социальной работы»[1].

Для того, чтобы рассмотреть социальную работу как науку, прежде всего, необходимо начать с истории возникновения профессии социального работника.

Основателем профессии социальной работы считается Мэри Ричмонд, которая первой сделала попытку открыть школы для подготовки специалистов в области социальной работы, её вклад в становление социальной работы связан с обоснованием научных подходов в теории и практике организационной работы.

При рассмотрении понятия социальная деятельность необходимо отметить основные закономерности и принципы.

К основным закономерностям относятся:

Первая группа закономерностей социальной работы (закономерности функционирования и развития субъекта социальной работы):

1. взаимосвязь социальной политики государства и содержания социальной работы в обществе;
2. взаимосвязь между целями социального развития и уровнем развития социальной работы (хотя указанные цели формулируются в основополагающих документах, в трудах теоретиков и экспертов

достаточно неопределенно, но анализ деятельности социальных служб позволяет сделать вывод о направленности такого развития; в частности, определенное изменение приоритетов в деятельности служб социального обслуживания, которое начиналось преимущественно как деятельность по оказанию помощи пожилым и инвалидам, а в последнее время акцент сместился на помощь безнадзорным детям и подросткам, семьям групп риска и т. п.);

3. зависимость результативности социальной защиты от структурной завершенности системы органов управления и функционирования;
4. зависимость результативности социальной защиты от социальной ориентации сознания и деятельности кадрового состава органов государственного управления.

Вторая группа закономерностей социальной работы (закономерности связи между субъектами и объектами социальной работы):

1. общая заинтересованность социального работника и клиента в конкретных результатах их взаимодействия (оба субъекта должны быть активны в решении проблем);
2. соответствие полномочий и ответственности специалиста по социальной работе;
3. соответствие общего уровня развития специалиста по социальной работе.

Принципы социальной работы являются важными структурными элементами логических форм научной теории и основополагающими правилами эмпирической деятельности.

Группы принципов социальной работы:

- общесоциальные принципы, лежащие в основе всех наук об обществе, человеке и механизме их взаимодействия (принцип детерминизма, принцип отражения, принцип развития и др.);
- социально-политические принципы выражают требования, обусловленные зависимостью содержания и направленности социальной работы от социальной политики государства (единство государственного подхода в сочетании с региональными особенностями социальной работы, демократизм её содержания и методов, законность и справедливость деятельности социального работника);
- организационные принципы (социально-технологическая компетентность кадров, принцип контроля и проверки исполнения, принцип функциональной определенности, принцип единства прав и обязанностей);
- психолого-педагогические принципы (выбор средств психолого-педагогического воздействия на клиентов социальных служб, необходимость учета индивидуальных характеристик при осуществлении любых социально-технологических процедур, целенаправленность и адресность социальной работы).

Специфические принципы социальной работы, определяющие основные правила деятельности в сфере оказания социальных услуг населению:

- принцип универсальности (отсутствие дискриминации клиентов по каким-либо признакам)
- принцип охраны социальных прав (оказание помощи клиенту не может быть обусловлено требованием к нему, отказаться от своих социальных прав).
- принцип социального реагирования
- принцип профилактической направленности
- принцип клиентоцентризма

- принцип опоры на собственные силы
- принцип максимизации социальных ресурсов
- принцип конфиденциальности
- принцип альтруизма
- принцип толерантности.

Л.И. Кононова отмечает данные принципы и закономерности и отмечает, что эта система закономерностей и принципов социальной работы является фундаментом, на основе которого строится вся практическая деятельность специалиста по социальной работе

Как наука социальная работа, как принято считать, зародилась в середине 19-го столетия. Когда впервые были научно обоснованы значимость социальной работы, основные цели, основные методы, основные принципы, законодательная база, закономерности, теоретические модели и т.д.

Социальная работа как профессия появилась в России 23 апреля 1991 года, когда в соответствии с решением № 92 Государственного комитета по труду и социальным вопросам в перечне профессий появились новые специальности — социальный работник, социальный педагог и специалист по социальной работе.

Социальная работа как вид деятельности в России имеет многовековую историю.

В основном принято выделять следующие периоды:

Архаический период (до X века)

Этот период характеризуется наличием родовых и общинных форм помощи у славян. В древнеславянских общинах можно выделить следующие формы помощи и взаимопомощи:

Культовые формы поддержки.

1. Институт волхвов
2. Коллективные формы
3. Институт праздников.

Общинно-родовые формы помощи.

1. Родовые обряды
2. Институт старцев
3. Институт приюта

Хозяйственные формы помощи.

1. «Помочи»
2. Толоки
3. Складчина
4. Супруга

Каждый из перечисленных обычаев имел много положительных моментов для развития общества в целом, хотя и не имел формальную основу. Данная система парадигмы помощи формировалась многовековыми обычаями и традициями народов.

Следующими этапами развития социальной работы принято считать:

Период княжеской и церковно-монастырской благотворительности (X—XIII века).

Период государственного призрения (XVII —XIX века). Появление данного периода связано с эпохой правления Екатерины II, которая в 1736 году издала указ об открытии Московского воспитательного дома. Позже, в 1770 году, такой дом был открыт и Санкт-Петербурге. В 1764 году — указ об основании воспитательного общества благородных девиц — Смольный институт. Через год при этом институте было открыто училище, в которое принимались девушки нищенского происхождения.

Период государственного обеспечения (1917—1991 годы)

Основное внимание в послереволюционные годы Советским правительством было направлено на повышение благосостояния трудящихся. Так, уже в 1917 году было

введено «Положение о страховании на случай безработицы» и Декрет ВЦИК и СНК «О страховании на случай болезни»

В апреле 1918 г. Наркомат Государственного призрения был преобразован в Наркомат социального обеспечения (НКСО). Осенью 1918 г. был образован Всероссийский фонд социального обеспечения, порядок создания которого определялся «Положением о социальном обеспечении трудящихся» от 31.10.1918 г. 20-30-е гг. — борьба с детской беспризорностью;

1923 г. — стали создаваться кооперативные организации инвалидов;

1923 г. — Всероссийское общество слепых;

1926 г. — Всероссийское общество глухонемых;

1928 г. — пенсии по старости рабочим текстильной промышленности;

1929 г. — введены пенсии по старости для рабочих тяжелой промышленности и транспорта, 26 июня 1941 г. был принят Указ Президиума ВС СССР «О порядке назначения и выплаты пособий семьям военнослужащих рядового и младшего начальствующего состава в военное время».

В июле 1944 г. увеличены льготы для матерей и беременных. После смерти Сталина внесены изменения в социальную политику. К середине 80-х гг. с 10 до 20 % был увеличен размер надбавки к пенсии по возрасту за непрерывный стаж рабочим и служащим, проработавшим на одном предприятии не менее 25 лет. Была введена скидка 50 % на лекарства пенсионерам. Для женщин вводился частично оплачиваемый отпуск. Но в начале 80-х гг. уровень жизни стал снижаться. В стране назревала необходимость проведения реформы социальной системы и её важной части — социального обеспечения. Попытки реформирования были предприняты в период перестройки, а также в 90-е гг. в условиях самостоятельного развития РФ.

Период социальной работы (1991 — по настоящее время)

Социальная работа как профессия появилась в России 23 апреля 1991 года, когда в соответствии с решением № 92 Государственного комитета по труду и социальным вопросам в перечне профессий появились новые специальности — социальный работник, социальный педагог и специалист по социальной работе.

Исходя из выше изложенного становится ясно, что социальная деятельность претерпевает по прошествии определенного времени трансформации, которые во многом связаны с мировосприятием и духовными ценностями общества в тот или иной период.

В науке нет единого мнения относительно определения социальной работы.

Социальная работа – это сложное общественное явление, самостоятельная область научно-практического знания, профессия и учебный предмет. В качестве общественного явления социальная работа представляет собой своеобразную модель помощи, которую общество реализует в конкретный исторический период, сообразно с особенностями национально-культурного, социально-политического развития.

Одной из главных особенностей социальной работы является оказание помощи, содействие людям и социальным группам населения в преодолении личностных и социальных трудностей посредством поддержки, защиты, коррекции и реабилитации.

На определенном этапе социальная деятельность имеет разный характер. Существует факторов, которые влияют на развитие социальной деятельности, среди которых главными являются: духовные ценности, этнические, политические и т.д.

1. Технологии социальной работы. Учебник / Ред. Е. И. Холостовой. — М.: Инфра-М, 2001. — 400 с. — ISBN 5-94798-486-5.
2. Мельников В. П., Холостова Е. И. История социальной работы в России. — 2-е изд. — М.: Маркетинг, 2005. — 344 с. — ISBN 5-94798-486-5.
3. Л.И. Кононова, Технология социальной работы — М.: Инфра-М, 2000.
4. Вдовина М. В. Социальная работа с семьей: подготовка специалистов // Знание. Понимание. Умение : Журнал. — М., 2005. — № 4. — С. 63-68.

РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИКА

Анохина М.А.

Использование инновационных методов обучения на уроках русского языка как иностранного (на базе темы «Уникальные животные Австралии»)

*Алтайский государственный педагогический университет
(Россия, Барнаул)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-03

idsp: 000001:lj-06-2018-03

Аннотация

Статья посвящена некоторым инновационным методам обучения на уроках русского языка как иностранного (РКИ). В частности, в работе рассматривается метод-технология развития критического мышления и метод проектов. Предлагается фрагмент второй фазы проведения урока РКИ с использованием творческих заданий на базе темы «Уникальные животные Австралии».

Ключевые слова: инновационные методы обучения, русский язык как иностранный (РКИ), критическое мышление, таксономия мышления Б. Блума.

Abstract

The article is devoted to some innovative teaching methods in teaching Russian as a foreign language. In this paper such methods as Method of developing critical thinking skills and Project Based Learning Method are discussed. The incorporation of some engaging activities into the second phase of the lesson based on the theme “The unique animals of Australia” is considered.

Keywords: innovative teaching methods, Russian as a foreign language, critical thinking skills, Bloom’s Taxonomy.

В данной статье рассматривается вариант проведения урока русского языка как иностранного (РКИ) с учетом использования принципов и методов современного обучения, а также творческих заданий, повышающих интерес к изучению иностранного языка.

Основные принципы современного обучения включают ориентацию на активные формы обучения, фокус на проблемное обучение, а также использование игровых форм обучения. Инновационные методы обучения базируются на двух моделях:

1. Активная модель.

Ученики выполняют разнообразные творческие задания повышающие интерес к изучению иностранного языка. Учитель выступает в роли фасилитатора, давая возможность ученикам самостоятельно выполнять большой объем работы.

2. Интерактивная модель.

Ученики сотрудничают друг с другом, участвуя в парной и групповой работе. Каждый из них несет ответственность за полученный результат.

Одним из инновационных методов является Метод-технология развития критического мышления, главным образом средствами чтения и письма. Метод разработан американскими педагогами Дж. Стилом, К. Мередитом и Ч. Темплом (Steele, Meredith, Temple 2000). Психолого-когнитивной основой данного метода-технологии стала таксономия мышления Б. Блума (Armstrong P.). Согласно Б. Блуму, мышление подразделяется на формальное и критическое, и каждое из них имеет несколько уровней. Рассмотрим уровни мышления и возможные типы заданий.

К формальному мышлению относится Запоминание (Например, назвать факты, даты, события, описать кого-либо или что-либо); Понимание (Например, объяснить что-либо, пересказать своими словами); Применение (Например, использовать материал в конкретной ситуации).

Критическое мышление включает Анализ (Например, вычленив части целого и найти взаимосвязи между ними, сравнить что-либо); Оценку (Например, защитить свою точку зрения, предъявить аргументы, сделать прогноз какого-либо события); Синтез (Например, создать новый продукт).

Другой инновационный метод, который мы рассматриваем, – метод проектов. Он разработан в начале XX в. американскими педагогами – Д. Дьюи, У. Килпатриком и М. Кноллом (Knoll 2014). Метод предполагает самостоятельную деятельность учащихся по сбору и систематизации материала. Наличие конечного продукта обязательно. Учитель выступает в роли фасилитатора и эксперта.

В данной работе эти методы рассматриваются как единое целое. Так, например, ученики могут подготовить проект с использованием колец Венна для сравнения животных Австралии, или животных Австралии и России. Им нужно будет сравнить и проанализировать общие и уникальные характеристики животных. Такая форма работы будет способствовать развитию критического мышления.

Урок с использованием Метода-технологии развития критического мышления проводится в три фазы – Вызов, Осмысление, Рефлексия. Рассмотрим вторую фазу урока РКИ, которая посвящена знакомству с животными Австралии.

Задачи урока:

1. Расширить активный и пассивный словарный запас лексическими единицами по теме «Уникальные животные Австралии».

2. Продолжить развивать навыки слушания (аудирования), говорения, чтения и письма на базе темы «Уникальные животные Австралии» на русском языке.

Задание по парам / группам 1. Выберите правильный вариант в скобках и объясните свой выбор.

Текст «Эму».

Эму – крупнейшая ... (австралийская / австрийская) птица.

Структура пера препятствует ... (перегреву / переохлаждению), поэтому они активны во время полуденной жары.

Питаются эму ... (плодами / мышами), кореньями, травой и другим растительным кормом.

Эму способен бежать со скоростью ... (50 км/ч / 100 км/ч).

Задание по парам / группам 2. Восстановите текст стихотворений про животных Австралии, расставьте знаки препинания и прочитайте стихотворение всему классу.

Ученикам даются вразброс строки из веселых стихотворений В.А. Степанова (Степанов 2010). Так, например, нужно восстановить стихотворение «Утконос».

Небольшой зверек он смирный

Шерстью бурю оброс

Австралийский утконос

Ну а нос как клюв утиный

Задание по парам / группам 3. Составьте синквейн о животном Австралии на базе предложенного материала.

Первая строка: 1 слово – имя существительное.

Вторая строка: 2 слова – имена прилагательные.

Третья строка: 3 слова – глаголы.

Четвертая строка: 4 слова – предложение.

Пятая строка: 1 слово – имя существительное.

Например, может получиться следующий синквейн «Кенгуру».

Прекрасный, сильный.
Удивляет, влюбляет, радует.
Поражает уникальный внешний вид.
Прыгун.

Инновационные методы обучения на уроках РКИ, в частности, метод-технология развития критического мышления и метод проектов, а также творческие задания повышают интерес к изучению иностранного языка и развивают критическое мышление учеников.

1. Степанов В.А. Глобус. Малышам – Животные Австралии. Ростов-на-Дону, Изд-во: Проф-Пресс, 2010.
2. Armstrong P. Bloom's Taxonomy. / Vanderbilt University. [online resource]. URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/>
3. Knoll, M. Project Method. / Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy, ed. D.C. Phillips. Thousand Oaks, CA: Sage 2014. Vol. 2. Pp. 665-669.
4. Steele, J.L., Meredith, K.S., Temple, Ch. Reading and Writing for Critical Thinking, vol. II, Bucharest: Center Education 2000+, Gloria Publishing, 2000.

Дидоренко Н.Н.

Особенности обеспечения личной безопасности сотрудников органов внутренних дел в оперативно-служебной деятельности

*Уральский юридический институт МВД России
(Россия, Екатеринбург)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-04

idsp: 000001:lj-06-2018-04

Ключевые слова: личная безопасность, служебная деятельность, органы внутренних дел, экстремальная ситуация, тактические принципы

Личная безопасность определяется: спецификой профессиональной деятельности, степенью профессиональной защищенности сотрудника, наличием специальных мер материально-технического, управленческого характера, целенаправленной работой с личным составом в этом направлении; общей и профессиональной подготовленностью сотрудника; эффективностью действий по обеспечению личной безопасности при решении профессиональных задач.

Соблюдение мер личной безопасности сотрудниками органов внутренних дел при выполнении оперативно-служебных обязанностей является актуальной и острой проблемой, возникающей в реалиях нашей жизни. Связано это с их профессиональной деятельностью, которая часто протекает в экстремальных условиях, связанных с применением оружия и специальных средств: задержание вооруженных особо опасных преступников, освобождение заложников и т.п. Не редки случаи, когда при исполнении служебных обязанностей сотрудники органов внутренних дел погибают или получают различные травмы (ранения, увечья), что подтверждают сведения, периодически публикуемые в средствах массовой информации. Поэтому существует необходимость подготовки сотрудников органов внутренних дел к действиям, не только направленным на обеспечение правопорядка и такого конституционного принципа как защиту жизни и здоровья человека и гражданина, но и обеспечение личной безопасности непосредственно самого сотрудника полиции. Произведенный анализ случаев получения ранений и увечий сотрудниками полиции при выполнении оперативно-служебных обязанностей в период задержания вооруженных преступников обуславливает проведение более качественного

обучения их приемам и способам обеспечения личной безопасности в экстремальных условиях несения служебной деятельности [3].

Личная безопасность сотрудников органов внутренних дел напрямую зависит от их как профессиональной, так и тактико-специальной подготовки. Для реализации обеспечения личной безопасности с сотрудниками практических органов необходимо проведение занятий по более углубленному и детальному изучению тактики действий подразделений органов внутренних дел и отдельных сотрудников при решении оперативно-служебных задач[1].

Утверждать, что существует стопроцентная вероятность, успешного проведения специальных мероприятий не стоит, потому что есть множество факторов, начиная от погодных условий и заканчивая человеческим фактором, которые могут повлиять на конечный результат. Следовательно, возникает необходимость свести к минимуму влияние факторов, ценой которых являются жизни гражданского населения и сотрудников органов внутренних дел. Поэтому для благополучного исхода каждый, кто задействован в выполнении оперативно-служебных задач, должен быть подготовлен как морально, так и тактически и физически к любому развитию событий специального мероприятия.

Хорошее физическое состояние подразумевает быстроту действий, силу, улучшает реакцию, рефлекс, способность контролировать своё напряжение, значительно повышает боеспособность в сложной ситуации; – «профессиональное владение оружием» – быстрое наведение оружия и выстрел абсолютно бесполезны, если цель не поражена.

Изучение тактики действий начинается с усвоения ряда принципов, которые выведены методом проб и ошибок. С будущими сотрудниками органов внутренних дел осваиваются уроки на учебных занятиях в образовательных организациях, курсанты и слушатели приобретают теоретические знания и практические навыки готовности к выполнению служебных обязанностей в экстремальных и опасных ситуациях оперативно-служебной деятельности. Основными тактическими принципами проведения специальных мероприятий являются: – «знание противника»; – «изучение района предстоящих действий»; – «прикрытие огнем и маневрирование»; – «использование укрытий»; – «численное превосходство»; – «превосходство в огневой мощи»; – «быстрота – неожиданность – ударное воздействие»; – «отвлекающие действия»; «точность»; «безопасность» [2].

Вышеперечисленные тактические принципы являются субъективной стороной сотрудника органов внутренних дел. Данные принципы – это основополагающие начала в личной безопасности, но нельзя забывать объективную сторону, которая не зависит от самого сотрудника органов внутренних дел, хотя имеет весомое значение в обеспечении личной безопасности – социально-психологической защищенности на уровне общественного сознания о деятельности системы МВД России.

Личная профессиональная безопасность сотрудника органов внутренних дел – это не только физическая безопасность, хотя меры по снижению риска для жизни и здоровья при исполнении профессиональных обязанностей необходимы в первую очередь.

Особым аспектом социально-психологической защищенности является стабильный положительный эмоционально-психологический климат в коллективах сотрудников. Психологические перегрузки, стрессы, «накопление усталости», связанные с профессиональной деятельностью, также представляют немалую опасность, как для здоровья, так и для способности полноценно работать. Обеспечение психологической безопасности сотрудника, то есть уменьшение до минимально возможного предела действий психотравмирующих факторов, связанных со службой, и нейтрализация их последствий – проблема комплексная. Ее решают и служба по работе с личным составом, и медики, и практические психологи. Вместе с тем немалая роль принадлежит и самому сотруднику, его грамотным действиям в этом направлении [4].

Известно, что лучше предупредить болезнь, чем ее лечить. Это утверждение относится и к стрессу. В критической ситуации нередко элементарные приемы психологической самозащиты нужны не меньше, чем самозащита без оружия.

Сотрудник органов внутренних дел при выполнении оперативно-служебных задач должен быть готов ко всему. Ему недостаточно быть быстрым или метким, необходимо быть внутренне готовым к решительным действиям, чтобы обезвредить любого, кто покушается на основы правопорядка, мирных и законопослушных граждан, и без колебания отвечать на неправомерные насильственные действия в рамках закона, при этом сделать всё необходимое для сохранения жизни законопослушных граждан и своей.

1. Корчагин А.В., Мальцев Е.П. Совершенствование морально-волевых качеств в ходе проведения практических занятий по тактико-специальной подготовке // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2015. – № 13–2. – 134 с.
2. Мальцев Е.П., Мясников П.В. Особенности организации и проведения тактико- специальных учений в органах внутренних дел Российской Федерации // Молодой ученый. 2016. – № 21 (125). – 888 с.
3. Невмovenко А.А. Роль тактико-специальной подготовки сотрудников ОВД в формировании их профессиональной направленности / А.А. Невмovenко, А.А. Устинов // Проблемы правоохранительной деятельности. - 2014. - № 4. - 48 с.
4. Никифоров М.Ю., Горелов С.А., Асекретов О.К. // Физическая подготовка сотрудников полиции – эффективное средство мобилизации к действиям в служебно-боевых ситуациях // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования: Сборник научных трудов по итогам II международной научно – практической конференции. 2015. – 103 с.

Киселева Э. М.

Методические аспекты внеурочной деятельности в патриотическом воспитании школьников в обучении безопасности жизнедеятельности

*Российский Государственный Педагогический Университет им. А. И. Герцена
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-05

idsp: 000001:lj-06-2018-05

Аннотация.

Статья посвящена развитию патриотического воспитания школьников в свете требований ФГОС ОО. Рассматриваются задачи патриотического воспитания в контексте обучения безопасности жизнедеятельности. Выделены методические аспекты внеурочной деятельности в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: воспитание, патриотическое воспитание, безопасность жизнедеятельности, Федеральный образовательный стандарт, формы организации внеурочной деятельности

Социально-экономические условия развития нашей страны, распад Советского Союза и дальнейшие государственные реформы, привели к существенным изменениям в политике образования и воспитания подрастающего поколения. В течение многих лет проблеме патриотического воспитания не уделялось должного внимания. Кружки, секции и клубы вместе с домами пионеров, станциями юных техников и тому подобными центрами внешкольной и внеклассной работы либо были закрыты, либо исчезли сами в условиях развивающихся рыночных отношений.

В общеобразовательной школе вопросам воспитания, в том числе патриотического, уделялось недостаточно внимания. В тоже время средствами массовой информации усиленно велась негативная интерпретация истории нашей страны и народа,

пропагандировались идеи «культурно-исторического западно-центризма, согласно которому Запад оказывается идеалом и нормой общечеловеческого развития» [8, с.82].

Снижению эффективности воспитательной работы по патриотическому воспитанию способствовали следующие факторы:

- *Широкая пропаганда в СМИ нравственных идеалов капиталистического общества.*
- *Реализация учебных программ, неадаптированных к условиям российской действительности, не учитывающих ментальные особенности российского народа.*
- *Отстранение школы от воспитательных функций, отсутствие новых требований к организации воспитательной работы в образовательном учреждении.*

Все эти явления не могли не сказаться на формировании патриотического и гражданского сознания молодежи, ее политической активности, готовности к выполнению воинского долга.

Приведенное в 2012-2013 годах в Республике Карелия исследование по выявлению развития у школьников ценностно-ориентационного компонента патриотического сознания показало, что представления школьников о патриотизме, его сущности и значении достаточно отрывочны, расплывчаты. В исследовании приняли участие 497 респондентов. Анализ результатов показал, что «57,4% карельских подростков видят проявление патриотизма в готовности защищать Родину; 47,8% – бережно относиться к природным богатствам России; 36,4% – вносить скромный личный вклад в развитие материального производства, культуры, образования; 35,7% – гордиться историческим прошлым России» (Н.Н. Дубинина, 2014)

Патриотизм, как и нравственность, не является биологической потребностью человека, его можно и нужно воспитывать. Особое значение приобретают годы ученичества – развития и становления социально зрелой личности, достаточно восприимчивой к педагогическому воздействию. Вот почему «воспитание, как первостепенный приоритет в образовании должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития» [7].

В настоящее время значимость проблемы патриотического воспитания молодежи в полной мере осознаются обществом и государством. Президент Российской Федерации В.В. Путин выделяет патриотизм как национальную, объединяющую идею современного российского общества. Патриотически сформированная личность идентифицирует себя с Родиной, тесно и неразрывно связывая свои интересы с нуждами и интересами Отечества. Патриотизм означает единство духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою нераздельность, неразрывность с Отечеством.

В современных условиях, на фоне политической обстановки недружелюбия, агрессии стран, окружающих наше государство, пропаганды «западных образцов демократии», неоправданной толерантности ко всему нетрадиционному, отказу от традиций, истории и памяти, наиболее ценным для нашего Отечества должно стать возрождение нерушимой системы патриотического воспитания молодежи.

В течение последнего десятилетия были созданы государственные программы патриотического воспитания. Ныне действующая Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» предусматривает разработку и реализацию региональных программ для субъектов федерации с учетом местной специфики и реальных возможностей. «Патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к

выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [3].

Большое значение для развития патриотического воспитания школьников имеет реализация новых образовательных стандартов (ФГОС ОО).

Впервые в сжатой, но вместе с тем в конкретной форме сформулированы личностные характеристики выпускника каждой ступени образования – «Портрет выпускника». Это не что иное, как задачи воспитания, в том числе и патриотического.

В системе Российского образования представлен достаточно широкий спектр различных видов образовательных организаций, в деятельности которых приоритетными являются задачи военно-патриотического воспитания. Это - военные училища, кадетские корпуса, военно-патриотические клубы, кадетские классы в общеобразовательных школах, кружки и социальные подростковые центры и другие организации.

Реализация направлений патриотического воспитания молодежи предполагает создание определенных условий, использование соответствующих современных средств, способов и технологий. Создание этих условий связано с осуществлением целой системы конкретных научно обоснованных мер, включающих информационное, нормативно-правовое, научно-теоретическое, педагогическое и методическое, координационное, организационно-активное и финансово-экономическое обеспечение оптимизации патриотического воспитания учащейся молодежи.

В достижении результатов патриотического воспитания ведущая роль принадлежит внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность – это «различные формы организации учащихся, ориентированные на становление личностных характеристик выпускника, обеспечивающих духовно-нравственное развитие, воспитание и сохранение здоровья» [5, с.87]. В материалах ФГОС ОО намечены методические требования к организации внеурочной деятельности в образовательном учреждении, обозначены направления и виды данной работы.

Опираясь на полученный опыт, приобретенный в ходе исследования организации и методики внеклассной работы в школе, мы приходим к выводу, что внеурочная деятельность может рассматриваться как условно новая форма организации образовательного процесса [5, с.87]. Отмечая много общего в методике внеурочной деятельности и внеклассной работы, можно выделить важные отличительные особенности:

- Основным отличием являются гуманистический личностно-деятельностный подход к содержанию и организации внеурочной деятельности.
- Внеурочная деятельность является неотъемлемой составляющей образовательного процесса, направленного на достижение планируемых результатов освоения образовательной программы (личностных, метапредметных и предметных).
- Занятия внеурочной деятельности реализуют индивидуальные образовательные интересы, потребности и склонности школьника.
- Ведущими методами внеурочной деятельности являются активные и интерактивные.

Исследователи (Абрамова С. В, Гафнер В.В., Колодницкий Г.А.) отмечают широкие возможности использования потенциала внеурочной деятельности в вопросах безопасности жизнедеятельности, в формировании у учащихся безопасного и здорового образа жизни.

Внеурочная деятельность по безопасности жизнедеятельности включает различные виды и формы «организации учащихся на добровольной основе под руководством учителя для проявления и развития их познавательных интересов и

творческой самостоятельности, связанную с вопросами организации безопасности личности, общества и государства» [2, с.32].

Существенное значение приобретает внеурочная деятельность в решении задач развития и социализации личности обучаемых:

- воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека;
- воспитание нравственных чувств и этического сознания;
- воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду;
- формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни;
- воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание);
- воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание) [9].

В педагогической практике выделяют два направления внеурочной деятельности по безопасности жизнедеятельности:

- работа с учащимися, отстающими от других в изучении программного материала, т.е. дополнительные занятия по ОБЖ;
- работа с учащимися, проявляющими интерес к ОБЖ [2].

Для достижений целей патриотического воспитания значительный интерес представляет второе направление. В этом направлении накоплен достаточно большой опыт практической работы по патриотическому воспитанию, представляемый в публикациях, на семинарах в работе методических объединений. В разнообразии используемых форм внеурочной деятельности можно выделить *массовую деятельность, групповую деятельность и разовые мероприятия*.

К массовой деятельности можно отнести: коллективные творческие дела; военно-спортивные игры «Зарница», «Орленок» и др.; смотры-конкурсы («А ну-ка, – спортивные мероприятия прикладной направленности - военизированные эстафеты;

военно-спортивные праздник «День защитника Отечества», «Школа безопасности», «День защиты детей» и др.).

Групповая деятельность – это кружки по военно-технической подготовке («Юный стрелок», «Юный инспектор дорожного движения, «Юный пожарный»);

секции по прикладным видам спорта (спортивное ориентирование, пожарно-прикладной спорт, самбо и др); клубы («Патриот», «Защитник Отечества»); олимпиада по БЖ; выставки.

Разовые мероприятия включают - игры (квест, Игра по станциям, КВН); тематические викторины, тематические экскурсии; встречи с ветеранами Вооруженных сил РФ, Героями России, военными специалистами; туристические походы с выполнением практических заданий по темам БЖ .

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что методика внеурочной деятельности по безопасности жизнедеятельности является объектом пристального внимания методистов и педагогов [1,4,6]. Особое значение придается работе по патриотическому воспитанию молодежи. В этой области перспективным представляется развитие таких актуальных методических аспектов как: изучение возможностей дистанционного обучения во внеурочной деятельности, разработка методики игровых, исследовательских, проектных и других видов деятельности по патриотическому воспитанию, использование информационно-коммуникативных технологий и т.д.

Таким образом, патриотическое воспитание молодежи несомненно является приоритетным направлением педагогической деятельности и, прежде всего в работе

педагога основ безопасности жизнедеятельности, поскольку безопасность общества и государства зависят от готовности молодого поколения к защите интересов Родины.

1. Абрамова, С. В. Теория и методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности: учебно-методическое пособие для студентов / С. В. Абрамова. Южно-Сахалинск : изд-во СахГУ, 2012. 244 с.
2. Борзова О. И., Особенности организации внеурочной деятельности учащихся по безопасности жизнедеятельности. Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия
3. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы». – М.: РВЦ, 2015.
4. Киселева Э.М., Абрамова В.Ю. Подготовка магистров образования в области безопасности жизнедеятельности к воспитательной работе в условиях ФГОС. - Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 42-45.
5. Киселева Э.М. Внеурочная деятельность как условно новая форма образовательного процесса. - Педагогика, психология и образование: от теории к практике. - сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. 2016. С. 48-54.
6. Колодницкий, Г. А. Внеклассная работа по ОБЖ // Г. А. Колодницкий, В. С. Кузнецова / ОБЖ. Основы безопасности жизни. 2009. № 11. С. 39–48
7. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Москва, 2009.
8. Ксенофонтов В.И. Историческое сознание и патриотизм Научно-технические ведомости СПбГУ №2(148)2012 Сер. Гуманитарные и общественные науки СПб, 2012-с.238
9. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного Общего Образования. Утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010г. №1897

Майзелес И.А.

Использование мультимедийной тайм-линии в организации проектной работы студентов

*Пермский государственный национальный исследовательский университет
(Россия, Пермь)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-06

idsp: 000001:lj-06-2018-06

Аннотация

В статье рассматриваются преимущества использования тайм-линии на этапе подготовки и реализации метода исследовательских проектов. Также приводятся результаты обратной связи студентов первого курса по результатам работы над триместровым проектом, подтверждающие эффективность использования тайм-линии для организации проектной работы.

Ключевые слова: тайм-линия, таймлайн, метод проектов, проектный метод, мультимедиа.

Abstract

The article considers the benefits of using timeline when preparing and implementing a research project. It also describes the results of the survey conducted among the first year students after finishing a term-long research project.

Key words: timeline, project work, multimedia

В условиях изменяющейся парадигмы современного образования метод проектов представляется наиболее эффективным методическим инструментом.

«В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, а также развитие критического и творческого мышления» [1].

Кроме того, проектная работа позволяет развивать исследовательские навыки студентов. [2] Именно поэтому проектный метод широко используется в сфере высшего образования. Благодаря работе над исследовательским проектом студенты получают столь необходимые навыки самостоятельной исследовательской работы над выбранной темой.

Стадии проектной работы включают: выбор темы исследования; постановка цели и задач исследования, сбор, изучение, обработка и анализ информации, использования первичных и вторичных методов сбора данных, выводы по проблеме, оформление результатов работы, представление проекта аудитории (презентация), обратная связь (оценка результатов). Эффективность работы студента зависит от многих факторов, но одной из ведущих составляющих успеха является четко спланированная работа, когда студент имеет четкое представление о содержании каждой стадии проекта, сроках выполнения, требованиях преподавателя.

Одним из средств, которое поможет организовать работу наиболее результативно, является мультимедийная тайм-линия. В проектной работе со студентами 1 курса экономического факультета была использована бесплатная тайм-линия Timeline JS. Благодаря возможностям тайм-линии студенты имеют доступ к полному плану работы в любое время. Тайм-линию можно встроить на личный сайт преподавателя, социальные сети, образовательную платформу вуза, и т.д. В тайм-линии указывается срок, отведенный под каждый этап работы, даты отчета по стадиям проекта. Более того, в разделах тайм-линии можно представить требования к выполнению определенных этапов, видео и аудио материалы по теме, графические материалы, которые помогают студенту лучше понять суть выполняемых заданий, ссылки на исследовательские инструменты (сайты для проведения опросов, исследований и т.п.). Таким образом, уже в самом начале студенты имеют перед собой четкую картину предстоящей работы, могут предположить возможные трудности, задать вопросы преподавателю напрямую или через сообщения, получить дополнительные разъяснения. Следует отметить, что мультимедийная тайм-линия является достаточно гибким инструментом, поэтому преподаватель может вносить необходимые изменения в любой момент, когда возникает необходимость «передвинуть» сроки выполнения по объективным причинам, представить дополнительные материалы для изучения, если это необходимо.

По данным опроса студентов двух языковых подгрупп 1 курса экономического факультета в количестве 26 человек можно сделать вывод о положительной роли тайм-линии в организации проектной работы. Большинство студентов (92%) отметили, что тайм-линия значительно облегчила работу над проектом. 23 человека из 26 внимательно изучили все материалы тайм-линии, хотя следует отметить, что у 46% возникали вопросы по материалам. Следовательно, преподавателю необходимо продумать варианты связи со студентами для того, чтобы они могли задать свои вопросы. В целом, большинство студентов оценили удобство тайм-линии при выполнении проекта: почти 80% отметили, что благодаря тайм-линии им были понятны все стадии проектной работы.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что применение мультимедийной тайм-линии Timeline JS дает положительные результаты в плане организации стадий проекта, информирования студентов о содержании каждого из этапов и требований к их выполнению. Возможность редактирования материалов преподавателем и доступность материалов студенту в любое время оказывает положительное влияние на результаты проектной работы.

1. Кручинин Максим Владимирович, Кручинина Галина Александровна Взаимодействие участников проектной деятельности в вузе с применением сетевых коммуникаций // КИЖ. 2015. №6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-uchastnikov-proektnoy-deyatelnosti-v-vuze-s-primeneniem-setevykh-kommunikatsiy> (дата обращения: 31.05.2018).
2. Репич Е.Б. Метод проектов на уроках иностранного языка // ИСОМ. 2015. №Приложение 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 05.06.2018).

Маркелова Ю.В.**Система зачётных единиц в среднем профессиональном образовании**

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Департамента здравоохранения города Москвы «Медицинский колледж № 7»
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-07

idsp: 000001:lj-06-2018-07

Аннотация

В статье рассмотрены основные принципы и назначение системы зачётных единиц в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, зачётные единицы, результаты обучения, стратегия обучения в течение всей жизни, формальное обучение, неформальное обучение.

Abstract

The article is devoted to the main principles and purpose credit system for vocational education and training.

Keywords: Vocational Education and Training (VET), European Credit system for Vocational Education and Training (ECVET), learning outcomes, Lifelong Learning, formal learning, non-formal learning .

В настоящее время в мировом сообществе приобретают особую активность процессы объединения в области образования, включая среднее профессиональное образование. Этому способствует целый ряд причин. Среди которых, в качестве основных, можно выделить реализацию стратегии обучения в течение всей жизни (Lifelong Learning). Эта стратегия призвана предоставить максимальную возможность для личностной и профессиональной самореализации и самосовершенствования граждан [1, с. 5].

В условиях экономической глобализации все больше акцентируется развитие кадровой политики путём повышения мобильности специалистов и выпускников образовательных организаций для увеличения конкурентоспособности. Для этого особую важность приобретает возможность сравнения квалификаций, получаемых специалистами из многочисленных стран. И как следствие, расширение возможностей освоения квалификаций. Возможными способами могут быть:

- Признание результатов обучения освоенных в рамках формального, неформального обучения в период предыдущей трудовой деятельности;
- Накопление зачётных единиц.

Для достижения этих способов в странах ЕС используются различные инструменты. Одним из таких инструментов является Декларация Европейской комиссии и министров образования европейских стран по развитию сотрудничества в области профессионального образования в Европе, положившая начало «Копенгагенскому процессу», в которой формулируются следующие задачи:

- организация единого пространства в области профессионального образования;
- реализация прозрачности квалификаций (приложение к диплому/свидетельству о профессиональном образовании, Mobilipass);
- разработка единой системы переноса зачётных единиц;
- общие принципы признания неформального обучения;

Формирование российской системы зачётных единиц опирается на принципы, уже прошедшие апробацию в странах Европейского Союза в рамках европейской системы **ЕСVET (Европейской системы зачётных единиц для профессионального образования и подготовки кадров).**

Эта система подтверждает результаты обучения (учебные достижения) каждого обучающегося по своей индивидуальной траектории. По завершению обучения выдается сертификат или профессиональный диплом. При разработке европейской системы зачётных единиц для профессионального образования и обучения (ECVET) учитывался опыт многих государств в области обеспечения качества и прозрачности, официального признания спонтанного, неформального обучения. Также рассматривался опыт разработки системы зачётных единиц для высшего образования. В центре системы находится индивидум (*learner-centered approach*) результаты обучения которого подтверждаются в рамках установленных процедур и могут засчитываться при продолжении обучения и накапливаться.

Технические принципы и условия функционирования системы ECVET определяются на европейском уровне. При этом она не ставит своей задачей заменить существующие на национальном уровне системы накопления/переноса зачётных единиц. Решение о применении этой системы принимается добровольно. Законодательная база и условия применения формируются определенной страной для национальной политики на необходимом для данной страны уровне.

Система зачётных единиц имеет ряд преимуществ для систем: профессионального образования, аккредитации и сертификации, и самих обучающихся. Обучающимся система зачётных единиц даёт возможность освоения квалификаций постепенно. Взрослое население, незанятое население, работники, желающие изменить сферу труда могут осваивать единицы квалификации в удобном для себя режиме, в соответствии с национальными правилами и нормами. Это способствует получению квалификаций среди различных групп населения (в том числе лиц пенсионного возраста) и является мотивацией для освоения индивидуальной траектории обучения для каждого.

Система, основанная на зачётных единицах, повышает сопоставимость знаний, умений и компетенций, характеризующих квалификации. И, следовательно, система зачётных единиц вносит вклад в повышение качества оценки результатов профессионального образования, обеспечивая связь между системой квалификаций и рынком труда за счёт возможности признания результатов неформального и спонтанного обучения.

Для провайдеров среднего профессионального образования применение ECVET будет способствовать постановке чётких, понятных для обучающихся и преподавателей целей и задач, что, в свою очередь, приведёт к повышению привлекательности программ обучения для абитуриентов.

Помимо этого, система ECVET повышает прозрачность предложения профессионального образования для субъектов экономической деятельности (социальных партнеров, компаний, предприятий) и способствует сотрудничеству и формированию партнерств. Она помогает компаниям определять и разрабатывать модули и курсы обучения, необходимые сотрудникам, что обеспечивает соответствие получаемых умений и компетенций потребностями отраслей и предприятий, а также разработке новых квалификаций. ECVET также способствует развитию непрерывного профессионального образования, включая обучение взрослого населения.

Система ECVET является дополнением к европейской системе переноса зачётных единиц, разработанной в рамках Болонского процесса. Она представляет собой децентрализованную европейскую систему, основанную на добровольном участии стран-членов ЕС и провайдеров ПОО в соответствии с действующим законодательством и

нормативами. ECVET коррелирует с Европейской рамкой квалификаций (European Qualifications Framework - EQF).

ECVET даёт возможность учитывать и фиксировать индивидуальный опыт. А также делает привлекательной мобильность между различными формами обучения и/или странами.

Система способствует:

1. официальному признанию и концентрации умений, освоенных в ходе трудовой деятельности;
2. официальному признанию знаний, приобретенных во время пребывания в другой стране или в ситуации неформального обучения.

Зачётные единицы для профессионального образования и обучения определяются на основании:

- места обучения (аудитория, «ученичество», на предприятии, дома);
- области обучения (практика, теория, базовые умения);
- результатов обучения (знания, умения, компетенция);
- контекста обучения (формальное, неформальное, спонтанное);
- продолжительности обучения (годы, месяцы, семестры).

Введение системы зачётных единиц сопровождается развитием модульных программ обучения, в рамках которых отдельные модули могут быть индивидуально оценены и позволяют накапливать зачётные единицы, обеспечивая возможности поэтапного освоения квалификации.

Цель ECVET состоит в обеспечении сопоставимости различных систем профессионального образования и квалификаций, принятых в Европе, и в содействии процессу обучения и трудоустройству людей в различных странах, поскольку ранее тем, кто учился или работал за границей, было сложно получить признание своих умений/квалификаций. Следовательно, ECVET предназначена для лиц, желающих на протяжении своего обучения и в периоды мобильности накапливать результаты обучения для получения квалификации или переноса своих результатов обучения из системы профессионального образования в систему академического/высшего образования или из одной страны в другую.

Необходимая информация для переноса зачётных единиц в мировой практике представлена в следующих документах:

1. Стандартные пакеты документов/каталоги курсов, которые содержат информацию для иностранных студентов;
2. Соглашения на обучение, содержащие список курсов, выбранных и одобренных студентом и учебным заведением. В случае переноса зачётных единиц, соглашение должно быть одобрено студентом и двумя учебными заведениями до того, как студент отправится на обучение за рубеж. Изменения в соглашение должны вноситься незамедлительно;
3. Приложение к диплому, содержащее список освоенных студентом курсов, зачетные единицы ECVET. В случае переноса зачётных единиц, приложение должно выдаваться учебным заведением страны проживания обучающегося до его отъезда за рубеж и учебным заведением принимающей страны приезжающему студенту до окончания его обучения.

Важнейшей составляющей процесса накопительного освоения компетенций являются структурные единицы квалификаций, из которых (или из набора которых) формируются модули, обеспечивая гибкость системы профессионального образования. В различных системах профессионального образования значение («стоимость») одного и того же модуля может различаться с точки зрения стоимости зачётных единиц.

В российском СПО необходимость в такой системе обусловлена рядом причин:

- интернационализацией профессионального образования и обучения, в том числе посредством реализации совместных программ с зарубежными образовательными организациями профессионального образования или компаниями;
- развитием сетевых форм обучения, которые предполагают сетевое взаимодействие между российскими образовательными организациями и предприятиями/компаниями; между зарубежными и российскими образовательными организациями;
- задачами повышения эффективности и качества профессионального образования посредством «оцифровки» образовательных программ в терминах зачётных единиц.

Система зачётных единиц должна опираться на согласованный понятийный аппарат и понимание всеми заинтересованными сторонами сути зачётных единиц как элемента системы обеспечения качества образовательных программ среднего профессионального и дополнительного профессионального образования.

Согласно ст.13, п.4. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», **зачётная единица** представляет собой «унифицированную единицу измерения трудоемкости учебной нагрузки обучающегося, включающую в себя все виды его учебной деятельности, предусмотренные учебным планом (в том числе аудиторную и самостоятельную работу), практику».

Зачётная единица выступает в качестве формального выражения освоенных и подтвержденных положительной оценкой результатов обучения (освоения образовательной программы).

Применение зачётных единиц в системе среднего профессионального образования обеспечивается особенностями ФГОС СПО, в которых:

- требования к результатам освоения образовательных программ подготовки рабочих кадров и служащих и специалистов среднего звена устанавливаются в форме компетенций;
- модульная структура образовательных программ ориентирована на связь с компетенциями, которые формируются у обучающихся;
- в качестве обязательной технологии при проектировании образовательной программы введено требование формирования эффективного и устойчивого социального диалога системы профессионального образования и сферы труда.

При этом на институциональном уровне должны быть сформированы структуры/органы, уполномоченные оценивать и официально признавать результаты обучения, полученные в условиях другой страны, а также в различных контекстах обучения, включая формальное обучение, обучение на рабочем месте, спонтанное обучение или их комбинации.

Обучающимся система зачётных единиц дает возможность «поступательного» движения к получению квалификации, подтвержденной дипломом/сертификатом в удобном для них режиме/темпе. А это содействует расширению доступа к получению квалификаций и является мотивирующим фактором для прохождения всей траектории обучения до конца. Также, наличие системы зачётных единиц помогает обучающимся формировать собственную *индивидуальную траекторию обучения*.

В современном мире профессиональное образование рассматривается в качестве важнейшего фактора не только экономического роста, но и социального единства и благосостояния населения. Европейская система зачётных единиц, разработанная для профессионального образования, позволяет подтверждать и признавать результаты

обучения по той или иной траектории. Эта система способствует подтверждению и признанию результатов обучения, приобретенных как в формальном, так и неформальном контексте.

1. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Аксенова Н.М. Зачетные единицы в среднем профессиональном образовании: методическое пособие / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Н.М. Аксенова, Т.А. Голубева, Е.В. Сартакова. – М.: Университетская книга, 2016. – 160 с.
2. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Аксенова Н.М. Обеспечение качества профессионального образования и обучения в Европе: современное состояние и основные тенденции. М.: АНО Центр ИРПО, 2012. – 104 с.
3. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Аксенова Н.М. Современное состояние и международные тенденции развития профессионального образования. – М.: Логос, 2014. – 160 с.
4. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/96a55e6276d23fa2609de2846df744c4feecd927/.

Пономарёв А.С., Биркун Н.И.

Самостоятельная физическая тренировка как средство развития специальных физических качеств и навыков у будущих военных специалистов (в области обеспечения связи)

*Академия ФСО России
(Россия, Орел)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-08

idsp: 000001:lj-06-2018-08

По словам римского философа, поэта и государственного деятеля Луция Анея Сенеки: «Если нет дальнейшего роста, значит, близок закат». Человек, который считает, что ему больше некуда развиваться, постепенно начинает терять знания, умения и навыки. Развитые качества и способности становятся менее значимыми ввиду отсутствия постоянной подпитки организма испытаниями, способными сохранить их на достигнутом уровне. Это касается всех сфер человеческой деятельности: педагогической, управленческой, научной, сферы искусства, экономической, экологической, медицинской и сферы физической культуры. Последняя сфера способствует выработке ценности собственного здоровья и способов его укрепления, а также повышению физических возможностей человека в определенных профессиональных направлениях.

Физкультурная деятельность вызывает в данной работе исключительный интерес, так как, по нашему мнению, именно средствами самостоятельной физической активности, возможно, достичь совершенствования специальных физических качеств и военно-прикладных навыков, а также вывода их на значительно более качественный уровень. Это также способствует профилактике отката уже достигнутых способностей в выполнении своих должностных обязанностей военными специалистами, рассматриваемой нами профессиональной направленности (в области обеспечения связи).

В процессе обучения будущего военного специалиста важно не только достигнуть успеха в закладке основных профессиональных компетенций, но и сформировать понимание самим обучающимся залога успешной деятельности офицера, которым он планирует стать. Одним из значимых результатов вследствие достижения этой цели является понимание обучающимся важности постоянной самостоятельной активности в различных областях его деятельности. Осознание современных требований к профессионалу предполагает постоянное развитие себя в профессии,

повышение своей профессиональной квалификации – степени специальной подготовленности работника, наличия знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения конкретной работы [1]. Укрепление в сознании будущего военного специалиста этих мыслей позволит ему, после окончания вуза, оставаться в русле полноценного профессионального саморазвития, тематике которого уделяется большое внимание в отечественной психолого-педагогической литературе. Различные подходы к пониманию сущности процесса профессионально саморазвития отражены в работах Л.И. Анциферовой [2], М.Р. Битяновой [3], А.А. Деркача [4], Э.Ф. Зеер, [5], Л.М. Митиной [6], Н.В. Самоукиной [7], В.А. Сластенина [8] и других. Проведенный анализ работ этих авторов позволил рассмотреть профессиональное саморазвитие как активную целенаправленную деятельность по расширению возможностей своей профессиональной компетентности под влиянием личностно-значимых профессиональных устремлений и внешних требований. Различные направления расширения данных способностей дают возможность разграничивать активность в саморазвитии, ввиду чего осуществляется выбор необходимого направления и характера данной деятельности. В нашем случае физическая активность является одной из сторон профессионального саморазвития, осуществляемого будущим специалистом в ходе процесса обучения в военном вузе. Активность такого характера интерпретируется через самостоятельную физическую тренировку – неотъемлемую часть физической подготовки будущего офицера.

Самостоятельная физическая тренировка (СФТ) – является одной из пяти форм физической подготовки военнослужащих, занимающихся индивидуально, используя методические рекомендации специалистов по физической подготовке и врача воинской части, и направлена на решение общих и специальных задач физической подготовки, развития и совершенствования физических и профессионально значимых качеств военнослужащих [9].

Применение СФТ широко распространено как в военном, так и гражданском обществе. При этом, стоит обратиться к материалам, раскрывающим особенности СФТ, а также значимость физической активности для становления будущего профессионала, в соответствии с которыми следует: «Чем крепче здоровье студента, тем продуктивнее обучение, иначе конечная цель обучения утрачивает подлинный смысл и ценность. Чтобы студенты успешно адаптировались к условиям обучения в вузе, сохранили и укрепили здоровье за время обучения, необходимы здоровый образ жизни и регулярная оптимальная двигательная активность» [10]. Опираясь на данное заключение, а также анализ работ, посвященных влиянию физической нагрузки на обучающегося в вузе [11, 12, 13], стоит отметить, что занятия физической подготовкой влияют на сам процесс обучения студентов в вузе, повышая не только физические, но и адаптивные, умственные, волевые показатели, имеющие весомое значения для становления будущего специалиста как в процессе обучения в вузе, так и в профессиональной деятельности, после его окончания.

В сфере высшего военного образования исследования близкие к теме самостоятельной физической тренировки активно пропагандируют данную форму физической подготовки как одно из лучших средств достижения, как физической развитости военнослужащих, так и поддержания работоспособности и эффективности труда с учетом профессиональных особенностей конкретной специальности [14, 15].

Но процесс организации самостоятельной физической тренировки в сфере высшего военного образования сталкивается с рядом значительных преград, которые оказывают основополагающее воздействие на развитие будущего офицера. В исследовании Бочковой В.Л. [16] приводятся факторы, определяющие необходимость формирования навыков организации самостоятельной физической тренировки у курсантов военных вузов. Эти факторы, согласно мнению участвовавших в исследовании респондентов, зависят от особенностей военно-профессиональной деятельности офицеров, а также сильного негативного воздействия неблагоприятных

особенностей военно-профессиональной деятельности на физическое состояние военнослужащих. Основной причиной отказа от самостоятельных занятий физическими упражнениями респонденты называют отсутствие времени.

В рамках нашего исследования, также была проведена работа с курсантами разных годов обучения, в рамках которой проводились анкетирования с целью выявления отношения к самостоятельным физическим тренировкам, а также причин отказа от занятий данной формой подготовки [17]. В анкетировании участвовали 200 человек, одна половина из которых обучалась на 1-2 году обучения, а вторая на 4-5. Так, положительное отношение к самостоятельным занятиям физическими упражнениями выразили 74 % опрошенных, 68 % курсантов готовы заниматься данным видом деятельности регулярно, при этом 80 % утверждают, что занятиям физической тренировкой им мешает отсутствие времени. Достаточными знаниями в области физических тренировок для достижения индивидуальных целей обладают лишь 23 % опрошенных, большая часть которых обучается на 4-5 курсе.

Таким образом, проведя анализ этих двух исследований, нами были выделены следующие факторы, обеспечивающие успешное использование самостоятельной физической тренировки в процессе обучения в военном вузе.

Фактор обеспечения доступа к самостоятельной физической тренировке. Предусматривает предоставление времени для занятий, с учетом режима сна и отдыха, нагрузки различного характера (умственного и физического) воздействующие на курсанта в течение учебно-боевой деятельности. Также учитывается предоставление материальной базы для занятий, соответствующей целям и задачам конкретной тренировки.

Фактор информационного обеспечения самостоятельной физической тренировки. Заключается в получение курсантом необходимой методической оснащенности относительно самостоятельных занятий физическими упражнениями, а также полноты знаний как устоявшихся, так и новейших систем развития необходимых конкретному военнослужащему способностей.

Фактор взаимодействия занимающегося и специалистов в области физической подготовки и медицинского обеспечения. Данный фактор подчеркивает значимость контроля специалистом в области физической подготовки за каждым занимающимся. Но и курсанты должны регулярно обращаться за консультацией как к специалисту по физподготовке, так и медицинским работникам, с целью постоянного мониторинга используемых тренировочных подходов в рамках самостоятельных занятий и состояния здоровья.

Фактор привития курсантам устойчивого желания заниматься физической подготовкой. Обеспечивает увеличение числа занимающихся физической активностью, как спортивного характера, так и несущей военно-профессиональную направленность.

Учитывая данные факторы в процессе подготовки будущего военного специалиста (в области обеспечения связи), возможно достичь обеспечение рационального подхода к самостоятельной физической тренировке и полноценное использование ее как средства достижения определенных целей. Это касается как области физической подготовленности военнослужащего, так и некоторых аспектов его конкретной профессиональной готовности, обеспечивающей эффективное выполнение служебных обязанностей.

Следует также учитывать тот факт, что после окончания военного вуза, военнослужащий, по сути, становится личным тренером самого себя. Занятия по физической подготовке в структурных подразделениях рассматриваемой нами военной специальности носят преимущественно самостоятельную направленность. Участие специалиста по физической подготовке в данном процессе минимально, по причине его фактического отсутствия в подразделении, либо охвату специалистом значительного

количества военнослужащих, что лишает его возможности уделить внимание индивидуальным занятиям и консультациям. Следовательно, тот багаж знаний, умений и навыков в области самостоятельной физической тренировки, который подучает будущий военный специалист в военном вузе, остается основным источником, который он использует в ходе своей профессиональной деятельности в качестве офицера.

Опираясь на вышеизложенный материал, возможно сделать вывод о том, что самостоятельная физическая тренировка может являться эффективным средством подготовки будущего военного специалиста (в области обеспечения связи) в военном вузе. При этом, посредством грамотного применения физической нагрузки осуществляется не только развитие основных физических качеств, но и формируются специальные физические качества и навыки, характерные для определенного вида военно-профессиональной деятельности. Самостоятельная физическая тренировка является наиболее распространенной формой проведения физической подготовки для военного специалиста (в области обеспечения связи), после окончания военного вуза. И именно ее грамотное использование способствует разностороннему развитию и поддержанию тех его качеств и навыков, на которые оказывает положительный эффект физическая нагрузка.

1. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Кн.1. 174 с.
2. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности // Человек в системе наук. М. 1989. С. 426-433.
3. Битянова М.Р. Психология личностного роста. М.: Междунар. пед. академия, 1995. 64 с.
4. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2003. 256 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия, 2006. 240 с.
6. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: «Академия», 2004. 320 с.
7. Самоукина Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем». ЭКМОС, 1999. 352 с.
8. Сластенин В.А. Педагогика. М.: МАГИСТР-ПРЕСС. 2000. 452 с.
9. Болотин А.Э. О преимущественной направленности физической подготовки курсантов военного училища // Военно-профессиональное обучение и физическая подготовка. Л., 1982. С. 78-79.
10. Курс лекций по дисциплине физическая культура. НИУ ВШЭ (Высшая Школа Бизнес-Информатики). Лекция 3: Основы методики самостоятельных занятий физическими упражнениями. Самоконтроль при занятиях физической культурой и спортом. Москва., 2014 г.
11. Воронин С.М., Буриков А.В., Шаоайкин Л.Ю. Принцип влияния личностно ориентированной физической подготовки на успешность освоения профессиональной деятельности. В мире научных открытий. 2010. № 5-1. С. 32-34.
12. Миронов В.В. Адаптация к физическим нагрузкам и перенос подготовленности военнослужащих – объективная основа физической подготовки на боеспособность войск. Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2013. № 1. С. 10-18.
13. Попов Ф.И., Засядько К.И., Лотоненко А.А. Научно-теоретическое обоснование влияния специальной физической подготовки на показатели профессиональной и психологической готовности летного состава. Культура физическая и здоровье. 2014. № 2 (49). С. 45-48.
14. Митьков Д.Ю., Климентов М.В. Совершенствование физической подготовки военнослужащих – основа повышения боеспособности воинских подразделений. ЦИТИСЭ. 2016. № 5 (9). С. 29.
15. Суховеев А.Ф. Самостоятельная физическая тренировка как форма физической подготовки. В сборнике: НАПРАВЛЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ВОЕННЫХ ИНСТИТУТАХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ. Сборник научных статей VIII Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. 2017. С. 214-218.
16. Бочковская В.Л. Факторы, определяющие необходимость формирования навыков организации самостоятельной физической тренировки у курсантов вузов ПВО / В.Л. Бочковская, А.Г. Горбунов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. - № 6 (136). – С. 21-24.
17. Отчет о НИР «Буран-12». Формирование профессионально-значимых физических качеств у курсантов младших годов обучения средствами организации самостоятельной подготовки. Пономарёв А.С., Образцов П.И. Академия ФСО России. – 2017. 206 с.

Ряпина Н.Е.

Организация работы над проектом на английском языке студентов неязыковых факультетов

*Пермский государственный национальный исследовательский университет
(Россия, Пермь)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-09

idsp: 000001:lj-06-2018-09

Аннотация

В статье рассматривается процесс работы над проектом на английском языке по теме, связанной со специализацией студентов. Особое внимание уделяется проблеме отбора, анализа и систематизации материалов, представленных в Интернете. Подчеркивается необходимость грамотной организации работы студентов с Интернет-ресурсами.

Ключевые слова: проект на английском языке, Интернет-ресурсы, поисковые системы, анализ материалов, информатизация общества

Abstract

The article deals with the process of teaching students of non-linguistic faculties how to organize their work on the project in English on the topic related to their specialization. Some stages of the project work are presented. It is specially noted that a teacher should be able to organize and monitor students activity of searching for the relevant information.

Keywords: project work, specialization, searching for information, project in English, Internet resources.

Повышенная информатизация, которая является характерной чертой современного общества, не может не воздействовать на процесс изучения иностранных языков.

Использование Интернета и информационно-коммуникационных технологий позволяет предъявить и освоить значительный объем справочного, текстового, графического, аудио и видео материала.

В настоящее время использование Интернет-ресурсов при изучении иностранного языка может быть различным. Интернет-материалы могут разнообразить деятельность учащихся, и быть использованы и как в процессе, например, серьезной работы над проектом на английском языке по теме, связанной со специализацией студентов, так и для отдыха, снятия напряжения, и преодоления языкового барьера.

Работа над проектом на английском языке, на тему, связанную со специализацией студентов представляется очень интересной и полезной формой работы. Студенты учатся работать с англоязычными источниками в Интернете, отбирать, анализировать и систематизировать информацию, представленную на различных сайтах. В дальнейшем полученные навыки могут быть использованы студентами в научной деятельности.

В зависимости от уровня владения языком студентами, сложность проекта может быть разной, начиная от подбора сайтов, аудио и видео материалов по определенной теме и последующей подготовки презентации по этой теме до разработки собственного веб-проекта.

Но, независимо от сложности проекта, целесообразным представляется начинать работу с организации процесса сбора информации по теме.

Собственные наблюдения и исследования показали, что, несмотря на то, что все студенты являются активными пользователями Интернета, не все умеют правильно использовать поисковые системы. Проведенный опрос показал, что только примерно

двадцать процентов студентов способны осуществить поиск необходимой информации полностью самостоятельно.

Выявленная проблема представляется достаточно актуальной. Уместно предположить, что поколение, выросшее уже не с компьютерами, а с мобильными телефонами, не знает многие особенности использования компьютерных систем, и, в дальнейшем мы все более часто будем сталкиваться с подобным явлением.

Следовательно, если раньше при работе над проектом студенты выбирали тему и самостоятельно подбирали материал, сейчас требуется более тщательное руководство процессом отбора и анализа информации. Прежде всего, необходимо обратить внимание учащихся на необходимость работы не только с отдельными сайтами, но и на возможность использования поисковых систем для подбора информации, а затем объяснить учащимся некоторые правила поиска информации в Интернете. Например, что если необходимо исключить из поиска или включить в поиск некоторые слова, то используются символы «-» и «+»; что, если нужны варианты, то используется символ «/», или, что фраза при поиске не будет разбита при заключении ее в кавычки.

Только после того, как студенты научились самостоятельно подбирать, анализировать и выбирать самую важную информацию по определенной теме, представляется возможным переходить к следующим этапам работы над проектом.

Сначала преподаватель может предложить студентам составить список Интернет-сайтов по изучаемой теме. Этот список можно постоянно обновлять и дополнять, и, он является базой для выполнения дальнейшей работы.

После составления списка студенты могут дополнить найденную информатизацию иллюстрациями, скачав фотографии, видео файлы, графический материал, а также аудио файлы. Весь этот информационный и иллюстративный материал может быть использован в презентации студента.

Помимо этого, учащимся можно предложить создать отдельный веб-проект, разместив всю подобранную информацию на собственном сайте, который может быть, например, создан на бесплатной платформе для создания сайтов в Google.

После создания сайтов студентами, представляется полезным организовать их деятельность таким образом, чтобы каждая тема, представленная на сайтах, была, как можно более тщательно, изучена другими учащимися. С этой целью можно дать задание автору сайта составить как можно больше вопросов по содержанию сайта, на которые другие студенты должны ответить подробно, опираясь на материалы, предложенные автором сайта. Кроме того, полезно, если студенты не просто ознакомятся с материалом, но и постараются выразить и аргументировать свое собственное мнение по изучаемому вопросу. Как правило, учащимся нравятся подобные задания и активность обучаемых при обсуждении разных точек зрения довольно велика.

В заключение, хотелось бы подчеркнуть, что современные Интернет-ресурсы должны стать неотъемлемой частью обучения иностранному языку в условиях информационного общества.

Многие из умений, которые приобретаются в процессе работы с интернет-технологиями, являются универсальными сразу для нескольких видов речевой деятельности: продуктивных (говорения и письма) и рецептивных (аудирования и чтения) [1]. Помимо этого, при их использовании мотивация студентов возрастает значительно, и, как следствие, повышается уровень владения студентами иностранным языком, то есть студенты готовы и способны жить и взаимодействовать в современном мире.

1. Коваленко Н.С., Колбышева Ю.В. Использование современных Интернет-ресурсов при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей (на примере института природных ресурсов ТПУ) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2010. № 3. С. 94-97

Серебрякова Е.М.**Исследовательская деятельность в ДОО как средство развития познавательной активности дошкольников***МБДОУ № 1 «Солнышко» г.Харабали
(Россия, Харабали)**doi: 10.18411/lj-06-2018-10**idsp: 000001:lj-06-2018-10*

Термин «исследование» в толковом словаре С. И. Ожегова трактуется как создание научной работы [3]. А. И. Савенков под исследованием понимает главный источник получения представлений о мире, основанный на умении ставить цели, планировать реализацию поставленных целей, реализовывать их на практике и умение преподносить полученную информацию, развитие творческой, интеллектуально развитой личности [5]. А. Н. Поддьяков отмечает, что «под исследовательской активностью мы понимаем творческое отношение личности к миру, которое выражается в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности путем практического взаимодействия с ней, к самостоятельной постановке разнообразных исследовательских целей, к изобретению новых способов и средств их достижения, к получению разнообразных, в том числе неожиданных, не прогнозирувавшихся результатов исследования и их использованию для дальнейшего познания» [1, с.15].

Термин «исследовательское обучение» — это подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к изучению окружающего мира, технология проблемного обучения, ориентированная на внедрение исследовательских умений в образовательный процесс.

Идеи исследовательского обучения находили своих сторонников и в среде ярких представителей просветительской педагогики России XVIII в. — Ф. С. Салтыкова, И. Т. Посошкова. Феофана Прокоповича, В. Н. Татищева.

В 30-х годах XX в. Н. Сац отметил: «...Дети любят искать, сами находить. В этом их сила. Они всегда чувствуют себя Колумбами, не устают удивляться многочисленным чудесам живой жизни. Может быть, самое трудное — научить их понимать других людей, не всегда похожих на тебя, познать глубину каждого. Мы часто перегружаем детей книгами, впечатлениями, не помогаем им отбирать то главное, что ведет в глубину знаний, в глубину своих собственных мыслей и творчества. Детям, как растениям, нужно гораздо больше свободы, возможности познать себя» [6, с.89].

Исследовательская, поисковая активность — естественное состояние ребенка, он настроен на познание мира, он хочет его познавать. Именно исследовательское поведение создает условия для того, чтобы психологическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития, фундамент интеллектуального богатства личности дошкольника.

К сожалению, не всегда педагоги поддерживают необходимую познавательную активность детей. В результате такого неконструктивного подхода познавательные интересы и активность дошкольников могут заметно снизиться.

Цель работы воспитателя в данном направлении — обеспечение положительной динамики развития интеллектуального потенциала дошкольников посредством детской исследовательской деятельности.

В соответствии с целью задачами являются:

1. Активизирование интеллектуального потенциала дошкольников посредством включения в образовательно-воспитательный процесс детского исследования.
2. Обучение детей специальным умениям и навыкам исследовательского поиска.
3. Воспитание у детей интереса к самостоятельной исследовательской деятельности.

В основе развития интеллектуального потенциала дошкольника через детское исследование лежит исследовательский метод обучения — один из основных путей познания, наиболее полно соответствующий природе ребенка и современным задачам обучения [1;2;4].

Для успешной реализации данного опыта были выделены следующие формы работы педагога с детьми по развитию интеллектуального потенциала через исследовательский метод.

1. Специально организованная исследовательская деятельность:

- индивидуальная работа;
- парная работа;
- коллективная работа.
- совместно организованная исследовательская деятельность:
- беседы, диалоги, поиск и выбор интересующих тем для исследования;
- сбор материала: экскурсии, опыты, образовательные ситуации, наблюдения;
- систематизация накопленного материала, структурирование, подготовка презентаций.
- Самостоятельная деятельность детей:
- настольные игры, дидактические игры, работа со схемами, пиктограммами;
- поиск информации, общение со специалистами, просмотр фильмов, чтение книг и др.;
- работа с дневниками исследователя.

Одним из необходимых условий развития исследовательских способностей старших дошкольников является создание предметно-пространственной развивающей среды, которая включает:

- опытно-исследовательскую лабораторию;
- детские энциклопедии, книги;
- наглядные пособия, схемы;
- аудио- и видеосредства;
- уголок «Я — исследователь»;
- дидактические игры;
- оборудование для презентаций [1;2;4].

Для эффективной работы по обогащению интеллектуального потенциала детей старшего дошкольного возраста методом детского исследования мы структурировали материал по следующим блокам.

1-й блок. Культура мышления.

Умения, навыки исследовательской деятельности:

- задавать вопросы;
- давать определения понятиям;
- классифицировать;
- анализировать;
- наблюдать, проводить опыты, эксперименты.

2-й блок. Познавательные функции:

- память;
- мышление;
- внимание;
- восприятие.

3-й блок. Дивергентное мышление (альтернативное, отступающее от логики):

- преувеличение и преуменьшение;
- акцентирование;
- аналогии, типизация;
- пиктограммы;
- умение видеть проблемы;
- умение выдвигать гипотезы.

4-й блок. Конвергентное мышление (логичное, последовательное):

- логические задачи;
- задачи на пространственное мышление.

Данный подход к организации исследовательской деятельности воспитанников позволит яснее увидеть достижения исследовательских работ детей и точнее наметить новые ориентиры.

1. Дыбина О.В., Подъяков Н. Н. Ребёнок в мире поиска: Программа по организации поисковой деятельности детей дошкольного возраста. – М.: Сфера, 2017.
2. Одинцова Л.И. Экспериментальная деятельность в ДОУ. – М.: Сфера, 2012.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Оникс, 2008.
4. Прохорова Л.Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников. – М.: АРКТИ, 2010.
5. Савенков А.И. Одарённые дети в детском саду и в школе. – М.: Academia, 2000.
6. Сац Н.И. Дети приходят в театр. – М.: Искусство, 1961.

Сотникова О.И.

Особенности организации проектной деятельности с детьми младшего школьного возраста

*Филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»
в г. Железноводске
(Россия, Железноводск)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-11

idsp: 000001:lj-06-2018-11

Аннотация

Организация проектной деятельности с детьми младшего школьного возраста имеет ряд особенностей. В статье указаны место, значение, условия осуществления и трудности реализации данной образовательной технологии в начальной школе, а также виды проектов и их возможная тематика по классам.

Ключевые слова: проект, работы, школьники, деятельность, умения, особенности.

Одной из современных образовательных технологий, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, является технология проектного обучения, которая основана на методе проектов. Считать данный метод абсолютно новаторским несправедливо, так как зародился он в начале прошлого столетия, многократно описывался в педагогической литературе и довольно активно применялся при обучении школьников 2-й и 3-й ступени, сочетая теоретические знания с практической деятельностью.

На современном этапе в связи с коренным пересмотром целей и задач образования, согласно которым результатом обучения выступает не совокупность определённых знаний и умений, а их надпредметный характер, то есть универсальные учебные действия, значительно возросла актуальность применения проектной технологии в начальной школе.

Известно, что коммуникативные умения, основы самостоятельности, творческого мышления и самооценочной деятельности закладываются в период начального обучения в школе. Проектная деятельность призвана и способна удовлетворить возрастную любознательность детей, их интересы, открыть разнообразие явлений окружающего мира, развить исследовательские умения, повысить осознанность изучаемого материала. Работа над проектом вызывает у ребят стойкий познавательный интерес и имеет большую воспитательную ценность. Кроме того, именно в проектной деятельности задействуются все четыре механизма развития личности (по Б. Ананьеву): общение, деятельность, познание, рефлексия. Всё это мотивирует педагогов к привлечению учащихся школы 1-й ступени к участию в проектах. Чтобы этот процесс был гармоничным, интересным и доступным детям, педагог должен учитывать специфику метода проектов в начальной

школе и соблюдать алгоритм подготовки младших школьников к проектной деятельности.

Основные трудности, возникающие при выполнении проектов учащимися начальных классов, связаны со следующими особенностями:

- недостаточный уровень развития аналитического мышления, что влечёт затруднения при анализе литературы, осуществлении отбора, отличия существенного от второстепенного;
- наличие коммуникативных затруднений при раскрытии темы, её всестороннем освещении и ответах на поставленные вопросы;
- эмоциональная незрелость, которая не позволяет правильно воспринимать критику и конструктивно относиться к замечаниям.

Кроме того, выполнение проекта требует большого количества затрат энергии и времени.

В связи с вышесказанным обязательным условием осуществления проектной деятельности в начальной школе является особая готовность детей, которая предполагает наличие у школьников следующих умений:

- задавать вопросы (при недостатке информации и выяснении иных точек зрения);
- формулировать точку зрения (выражать и аргументировать собственное мнение);
- договариваться (по итогам обсуждения выбирать самое рациональное решение);
- владеть голосом (произносить речь чётко, регулировать громкость с учетом ситуации);
- адекватно оценивать свою работу и работу одноклассников (акцентировать внимание на достоинствах, замечать и признавать ошибки, корректно указывать на недочеты, высказывать пожелания).

Перечисленные умения универсальны, их необходимо формировать с первого дня пребывания ребёнка в школе в разных ситуациях, так как в начальных классах проекты основаны на интеграции учебных занятий с воспитательными мероприятиями.

Реализация проектов учащихся предполагает необходимость выполнять различные действия: работать со справочниками и беседовать с разными людьми с целью сбора информации, фиксировать результаты, делать или подбирать фотографии и рисунки, оформлять результаты работы на компьютере (печатать, создавать электронные презентации).

В школе 1-й ступени выполняются творческие, информационные, игровые, исследовательские проекты.

Зачастую вид проекта определяется темой, а инициатива учащихся при выборе тематики ограничивается рамками школьного курса. Данная особенность обусловлена тем, что характерным для младших школьников является наглядно-образное мышление, а присущие данному возрасту любопытство и интерес к окружающему миру побуждают учащихся к выбору темы без учета анализа личного опыта и проблем, а на основе содержания конкретной учебной дисциплины.

Практика показывает, что в начальной школе ребята с большим интересом выполняют проекты по технологии, окружающему миру, литературному чтению.

В первый год обучения школьниками были выполнены творческие проекты: «Живые буквы», «Занимательная нумерация»; исследовательские и информационные проекты: «Птичья столовая», «Страны мира», предусмотренные учебной программой.

Во втором классе наиболее актуальными были проекты, приуроченные к празднованию 70-летия Победы в Великой Отечественной войне: «Стена памяти» и «Бессмертный полк». В рамках данных проектов ребята собирали информацию о родственниках – участниках Великой Отечественной войны, составляли рассказы-биографии, оформляли стенды, присутствовали на митинге и шествовали в колонне «Бессмертного полка».

Третьеклассниками были выполнены мини-проекты «Математические сказки» и «Богатства, отданные людям»; а также долгосрочные проекты «Секреты посуды» и «Образ Ивана в русских народных сказках», результаты которых были представлены на

Малой академии наук в рамках Региональной научно-практической конференции «Каррасские научные чтения».

В четвёртом классе количество проектных работ возросло. Наиболее удачными оказались коллективные проекты по литературному чтению «Нам не нужна война!» и окружающему миру «Книга о полезной и здоровой пище», а также индивидуальные проектно-исследовательские работы школьников: «Увлекательная история детского журнала «Весёлые картинки», «Музыка в жизни и творчестве И.А. Крылова», «Сундучок, коробочка, шкатулка», «Чтобы помнили», представленные на конференции научного общества обучающихся «Сфера» (Филиал СГПИ в г. Железноводске) и X открытой научной конференции НТО ЮНИС (МБОУ ЮРЛК и НК им. А.Ф. Дьякова).

Проанализировав работу учащихся школы 1-й ступени, было сделано заключение: выполнение проектных работ младшими школьниками делает возможным соединение теории с практикой, способствует росту познавательной активности и повышению уровня развития интеллекта обучающихся, пытливости детского ума и гибкости мышления, а также формированию коммуникативных и регулятивных умений.

1. Белова С.А. «Организация проектной деятельности младших школьников на уроках и во внеурочной деятельности» [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/organizaciya-proektnoy-deyatelnosti-m...elnosti-1122929.html>
2. Пархоменко Ю.И. Дипломная работа на тему «Проектная деятельность как средство развития познавательных универсальных учебных действий в начальной школе» [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/diplomnaya-rabota-na-temu-proektnaya-d...chalnoy-1377155.html>
3. Семенчук Н. В. «Проектная деятельность в начальной школе». [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/blog/nachalnaya-shkola/all/2013/03/18/proektnaya-deyatelnost-v-n...>
4. Шамова Н. В. Проектная деятельность в младшем школьном возрасте: первые шаги. [Электронный ресурс]. URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/538365/>

Умархаджиева С.Р.

**Интерактивные методы обучения в системе профессиональной
подготовки студентов**

*ФГБОУ ВО Чеченский государственный университет
(Россия, Грозный)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-12

idsp: 000001:lj-06-2018-12

Аннотация

В представленной статье автором рассмотрены интерактивные методы обучения как эффективные средства подготовки будущих бакалавров социальной работы. Приводится необходимость применения интерактивных методов в учебном процессе для актуализации потенциала обучающихся. На основе исследования выявлено, что данные методы способствуют формированию необходимых профессиональных компетенций будущих бакалавров социальной работы.

Ключевые слова: обучающиеся, социальная работа, образовательная среда, интерактивные методы, профессиональная компетентность.

Сегодня для повышения уровня образованности выпускников учебных заведений, учебный процесс организуется в интерактивной форме, что предусматривает федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Интерактивные методы обучения предполагают сотрудничество субъектов образовательного процесса на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, характеризующаяся открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля. Сотрудничество между участниками в процессе работы означает

осуществление обмена знаниями, умениями, идеями, способами деятельности, организация индивидуальной, групповой и проектной работы [3, С.5-6]. Подобная форма взаимодействия участников образовательного процесса способствует формированию социального опыта обучающихся. В процесс применения интерактивных методов обучения, обучающийся занимает позицию активного субъекта образовательно-профессиональной деятельности и образовательно-профессионального взаимодействия. В таком случае вступает в действие ключевая идея интерактивности, согласно Н.М. Борытко, что процесс значителен, как и конечный результат, и ценность учебного курса, опирающийся на процесс получения знаний и приобретения опыта, а не только на элементарном аккумулировании фактов. По сравнению с традиционными подходами в образовании, интерактивное обучение ориентировано не только на повышение познавательного процесса, но и главным образом, ориентировано на действия, а именно поведенческие процессы: традиционный анализ фактов и абстрактных концепций модифицируется в получение параметров компетентности, и, в конечном счете, – в новую модель поведения. Наименьшая вовлеченность учащегося в рамках традиционного учебного процесса замещается физической и психологической вовлеченностью с принятием на себя ответственности за ход и результаты занятий [1, С.56]. Специфическое значение интерактивные методы обучения как совокупность приемов и способов, активизирующих возможность взаимодействия всех субъектов учебного процесса, приобретают в практической деятельности студентов – будущих бакалавров социальной работы. В связи тем, что профессиональная подготовка бакалавров социальной работы интерактивными средствами обучения способствует формированию профессиональной компетентности, обеспечивающая решение социальных проблем разного уровня. В результате бакалавр социальной работы способен не только на конструктивное решение социальных проблем, но и на их профилактику. При подготовке бакалавров социальной работы применяются следующие интерактивные методы практического обучения: дискуссии и лекции в новом формате, обратная связь, мозговой штурм, коллективное и групповое решение творческих задач, деловые, продуктивные игры, имитационно-игровое моделирование реальных процессов, тренинга, метод проектов, спарринг-партнерство, тренинги. Данные методы, организации интерактивного обучения предполагают моделирование профессиональных ситуаций, использование дидактических игр, создание проблемных конкретных ситуаций, решения дискуссионных вопросов, совместное решение проблемы на основе анализа обстоятельств и т. п. [2, С.81]. С целью формирования у бакалавров социальной работы социально- технологических, исследовательских и проектных компетенций целесообразнее применять тренинг как интерактивную форму обучения. Тренинг формирует продуктивные приемы и способы взаимодействия, основанные на индивидуальных особенностях человека и его коммуникативной компетентности. Тренинг создает учебно-экспериментальные условия, которые знакомят студентов событиями индивидуального, группового и межличностного профессионального взаимодействия, тем самым формируются практические умения, навыки необходимые в практической деятельности бакалавра социальной работы. Так, на практических занятиях с целью прогнозирования конфликтной или проблемной ситуации, с которой клиент мог бы обратиться к социальному работнику, и разработки способов их возможного решения на личностном уровне, мы используем тренинги, направленные на приобретение и развитие профессиональных умений и навыков делового взаимодействия. Следует отметить, что результативность занятий с применением интерактивных методов обучения напрямую зависит от преподавателя, в задачи которого входит не только выбор наиболее оптимальных форм обучения конкретной темы, а также необходимость использования и сочетания несколько методов обучения для решения проблемы, способствующие лучшему пониманию и изучению информации студентами. Данный метод можно применить для решения поставленных в ходе организованной дискуссии проблемных задач, тем самым вовлекая в активную деятельность максимальное число учащихся. Следовательно, коллективная деятельность участников образовательного процесса в ходе усвоения учебного материала предполагает индивидуальный вклад в общее обсуждение актуальных проблем, обмен знаниями, идеями, способами деятельности по преобразованию бытующей социальной действительности. Так, совместное взаимодействие способствует получение студентами необходимых знаний, коммуникативных умений: умение выслушивать мнение другого, оценивать различные

точки зрения, выражать свою точку зрения, слушать оппонентов, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместное решение и др. Проведенное исследование показывает, что интерактивные формы обучения в профессиональной подготовке повышают мотивацию и вовлеченность участников в решение социальных проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям в профессиональной деятельности. При этом происходит раскрытие новых возможностей обучающихся, что является необходимым условием для становления и совершенствования компетентностей через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и принятия ценностей профессиональной деятельности. Таким образом, интерактивные методы обучения, пройдя обусловленный путь становления, сегодня завоевали прочные позиции в учебно-воспитательном процессе, а их применение оказывает влияние на формирование профессиональной компетентности будущих бакалавров социальной работы.

1. Борытко Н.М. Система профессионального воспитания в вузе. – М.: АПКИПРО, 2005. – 120 с.
2. Кайдалова Л.Г., Щекина Н.Б. Интерактивные методы обучения в подготовке студентов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXVI междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013. – С.80-86.
3. Реутова Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012. – 58 с.

Шмелева С.А.

Непрерывное образование и ценностные ориентации личности в России

*Воронежский государственный педагогический университет
(Россия, Воронеж)*

doi: 10.18411/lj-06-2018-13

idsp: 000001:lj-06-2018-13

Аннотация

В статье рассматривается проблема профессионального образования в контексте интеграции российского педагогического образования в европейское и мировое образовательное пространство. Поднимается вопрос о принципе непрерывности образования, являющимся основным в конструировании новой парадигмы образования, который позволяет выстроить мобильную систему, способствующую получению профессионального образования на различных уровнях.

Ключевые слова: непрерывное образование, дополнительное образование, ценностные ориентации, аксиологический подход, структура профессионального образования.

Abstract

The article deals with the problem of professional education in the context of the integration of Russian pedagogical education in the European and world educational space. A question is raised about the principle of the continuity of education, which is the main one in the construction of a new educational paradigm, which allows building a mobile system conducive to the acquisition of professional education at various levels.

Key words: continuous education, lifelong learning, additional education, value orientations, axiological approach, the structure of vocational education.

В XXI веке наряду с развитием национальной системы образования происходит интеграция российского педагогического образования в европейское и мировое образовательное пространство. Для современного мирового сообщества характерны

стремление преодолеть в образовании профессиональную замкнутость и культурную ограниченность, ориентация на воспитание образованной и гармонично развитой личности. Возможности интеллектуального развития подрастающего поколения зависят от содержания передаваемых ценностей, знаний, умений и навыков, качества профессиональной подготовки, уровня всей системы образования, которая совершенствуется в ходе исторического развития. Поэтому в мире усилились поиски новых образовательных моделей, наиболее полно удовлетворяющих потребностям личности и общества.

Глобальные изменения в технологическом, экономическом и социальном развитии мировой цивилизации превратили образование в стратегический фактор прогресса общества, поскольку наращивание научно-технического, социокультурного и духовного потенциала общества напрямую связано с уровнем и состоянием системы образования, повышением образовательного и профессионального уровня всего населения.

Сегодня происходит реформирование структуры профессионального образования, соотношения технического и гуманитарного сегментов высшей и средней школы, резко повышается престиж одних учебных заведений, специальностей, направлений подготовки и, одновременно, падает других. Активно развивается платная форма обучения.

В наши дни «образование» как ценность занимает одну из верхних позиций в иерархии жизненных приоритетов человека. Среди мотивов выбора профессии преобладают такие факторы, как: стремление получить профессию в соответствии со своими интересами, сделать успешную карьеру. Возрастает ценность высококачественного образования.

Образование не только формирует профессиональные компетенции необходимые для развития материально-технической компоненты любого социума. Важная роль образования проявляется и в том, что оно оказывает, существенное влияние на процесс создания духовных ценностей, преобразование и развитие личности. Оно обеспечивает реализацию познавательных интересов обучающихся, удовлетворяет их потребности в духовном и интеллектуальном развитии, вносит вклад в создание условий для их самоопределения и самореализации, участвует в формировании, сохранении и развитии разнообразных способностей.

Невозможно принизить роль образования для формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, создания основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ, которые и реализуются в образовательных учреждениях различного уровня, как наиболее значимая компонента процесса формирования личности, оно при помощи учебного процесса передаёт знания, навыки от одного человека другим. В процессе обучения в сознание индивида привносятся определённые культурные ценности, поскольку процесс обучения направлен на социализацию личности.

Исследователи отмечают, что основная цель образования — передавать ценности культуры, которая доминирует в социуме в данный исторический период. Так как культура каждой нации уникальна и неповторима, то и содержание образования существенно отличается, с течением времени и чередованием эпох меняются и культурные интересы человека и, соответственно, содержание образования. Вместе с тем образование способствует сохранению ценностей, накопленных человечеством, и появлению новых. [4]

Обретенная в процессе социализации система ценностных ориентаций в нравственной, политической, религиозной, эстетической сферах определяет аксиологический контент личности. Ценностные ориентации человека являются важнейшей характеристикой его личности, поскольку определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающим миром, детерминируют и регулируют поведение человека. Осознавая собственные ценностные ориентации, человек ищет свое место в мире, размышляет над смыслом и целью жизнедеятельности. Несмотря на различные подходы к пониманию природы ценностных ориентаций, все исследователи признают, что особенности строения и содержания ценностных ориентаций личности

обуславливают ее направленность и определяют позицию человека по отношению к тем или иным явлениям действительности.

Своеобразие, уникальность культуры обнаруживается не только в комплексе различных ценностных ориентаций, поскольку любой человек не просто выбирает ценности, а еще и пытается придать им различную значимость, выстраивая определенную иерархическую систему. Несомненное влияние на этот процесс оказывает как внутреннее духовное состояние индивида, так и культурно-образовательное пространство, в котором человек существует. Нельзя не согласиться с В.С. Барулиным, который отмечал, что человек «...в своей жизнедеятельности всегда имеет определенную мотивационную базу, ценностно-целевую установку. Именно в ней, в этой мотивационной базе жизнедеятельности человека наиболее явственно выражены конкретные ориентиры, ценностные приоритеты человека, которые побуждают его к определенной жизнедеятельности. Эти мотивационные установка человека как бы подкреплены живой человеческой энергией, неотделимы от этой энергии человеческой субъективности». [1, с. 209]

Ценности формируются в рамках определенной культурной парадигмы. В данном случае культура выступает как непрерывно обогащаемый континуум смысла обращения людей друг к другу, а потому и к самому себе. Обратившись к себе, задумавшись над смыслом своего бытия, человек получает способность разобраться в себе. К осмыслению человеческой природы побуждает и огромный исторический опыт человечества. Люди мучительно переживают процесс отчуждения от власти, собственности, окружающего мира. Социальная практика показывает, что цели, которые они ставят перед собой, часто оборачиваются прямо противоположными результатами. Созданные организации, социальные структуры, институты, вещи обнаруживают парадоксальную враждебность человеку. Усмотрение положительных ценностей и даже одобрение их вовсе не влечет за собой с принудительной необходимостью их осуществление. Каждый индивид отвечает не только за субъективную сторону своих поступков, но и за объективную; не только за их форму, но и за содержание.

В процессе своего становления человек впитывает все многообразие культуры. Даже отрицая как существовавшие ранее религиозные и культурные ценности, так и существующие на данном конкретном этапе общественно-исторического развития, индивид не может быть к ним совершенно индифферентен.

Аксиологические нормы выступают важным регулятором взаимоотношений личности и общества. Ценностное отношение имеет и интеллектуальную, и эмоциональную составляющие. Естественно, в любом обществе есть люди, не считающие для себя необходимым исполнять обязательные для всех нормы, но и они знают, что от них требуется их соблюдение, поскольку это установлено в данном государстве, поскольку некоторые нормы объективно имеют общеобязательное значение.

Поэтому дальнейшее развитие социального института образования, совершенствование методов образовательной деятельности оказывают непосредственное влияние на внутренний мир личности, трансформацию микро- и макросреды, что, дает возможность повысить роль личности в существующем контексте социокультурного бытия. Именно образование должно стать фундаментом развития общества, способствующим включению каждого члена социума в изменившуюся структуру экономического, политического и социокультурного пространства.

Принцип непрерывности, являющийся основным в конструировании новой парадигмы образования, позволяет выстроить мобильную систему, способствующую получению профессионального образования на различных уровнях: среднем, высшем, послевузовском, дополнительном, формируя условия для образования каждого человека, для всех уровней его интеллектуального, духовного и физического развития на всех возрастных этапах его жизнедеятельности. [2].

Непрерывное образование является разветвленной образовательной системой, обеспечивающей в условиях высокой нестабильности внешней среды и перманентной трансформации основных структурных составляющих общества, сохранение единого

образовательного пространства, реализует гибкую систему образовательной траектории, оказывающую креативное влияние на процессы культурного обновления духовной жизни. Постоянно меняющиеся условия российского рынка труда, технические усовершенствования, растущая конкуренция заставляют вновь и вновь доказывать свою профессиональную пригодность. Именно поэтому все большую популярность приобретает дополнительное профессиональное образование, позволяющее специалистам повысить квалификацию или пройти профессиональную подготовку и получить квалификацию, дающую право работать в новой сфере деятельности.

Система дополнительного профессионального образования позволяет осуществить основной принцип непрерывного образования — «Образование через всю жизнь». Кроме того, дополнительное профессиональное образование участвует в формировании профессионального мышления, воспитании гражданственности, развитии систем ценностей, смысловой и мотивационной сфер личности, направленных на гуманизацию общества.

Реализация концепции непрерывного образования с использованием системы дополнительного профессионального образования в качестве ключевого компонента помогает решить несколько задач:

- наполнить рынок необходимыми высококвалифицированными кадрами, в соответствии с запросами, диктуемыми реформируемой экономикой;
- помочь в адаптации потенциальным потребителям образовательных услуг к меняющимся условиям экономического, политического и социокультурного бытия;
- повлиять на трансформацию аксиологического контента личности в условиях транзитного социума.

Взаимодействие института непрерывного образования и аксиологических установок общества и личности носит сложный и противоречивый характер. С одной стороны, система образования оказывает огромное влияние на становление ценностных ориентиров, помогая формировать аксиологическую компоненту как личности, так и общества в целом. С другой стороны, взгляды, устремления и желания отдельного человека и разноуровневые потребности общества формируют социальный заказ и определяют вектор развития образовательной системы.

Креативная реализация социального заказа на дополнительные профессиональные образовательные услуги способна на качественно новом уровне решить ряд задач, стоящих перед системой образования в целом и особенно перед системой дополнительного профессионального образования как сверхмобильной и гибкой, позволяющей применить вариативный подход и наиболее полно удовлетворить запросы рынка.

В процессе обучения разрабатываются вариативные по содержанию образования и направленности обучения дополнительные профессиональные образовательные программы, обеспечивающие потребности трудоспособного населения. Для креативной трансформации деятельности системы дополнительного профессионального образования в новых условиях приоритетным является аксиологический подход на содержательном, организационном и технологическом уровнях.

Организация учебного процесса, выстроенного в парадигме аксиологического подхода, опирается на результаты входной диагностики, корректирующие содержательную доминанту программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации; тьюторское сопровождение образовательной деятельности; образовательные программы, включающие разноуровневые тематические блоки для работы со слушателями с различной базовой подготовкой; постоянный мониторинг образовательной деятельности.

Качественным показателем обучения является достижение слушателями действительно высоких результатов в профессиональной деятельности, ее трансформация, возможность длительного использования новых знаний, появление потребности в непрерывном образовании; комплексное представление о себе как о

личности и специалисте, усиление кризйтерства профессиональной жизни; саморефлексия профессиональной деятельности, удовлетворенность ее результатами; сохранение собственной индивидуальности при усвоении аналогичного опыта; преодоление издержек профессии и деформации личности, а также устранение штампов, стереотипов. [3]

Успешность реализаций программ зависит от эффективности используемых методов и технологий преподавания. Мониторинг образовательного процесса в виде «предварительной» и «итоговой» диагностики играет важную роль в повышении эффективности обучения. «Предварительная» диагностика, которая проводится в начале процесса обучения, помогает определить мотивацию слушателей и выявить идеальную модель содержания образования. «Итоговая» диагностика, завершающая этап обучения, позволяет выяснить, степень удовлетворенности организацией обучения, оценить содержательный аспект подготовки и при необходимости провести корректировку данной образовательной программы с учетом интересов потенциальных потребителей образовательных услуг.

Несмотря на значительные позитивные сдвиги в деятельности системы дополнительного профессионального образования, существует ряд сложностей, оказывающих негативное влияние на процесс дальнейшего развития и повышения качества профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Одной из причин этого является отсутствие теоретического обоснования процесса духовно-нравственного становления личности. В ходе сложных и противоречивых, исканий в процессе социальной и культурной идентификации именно образование способно оказать человеку существенную помощь.

Таким образом, реализация концепции непрерывного образования, базирующаяся на гуманистической парадигме, способна сформировать аксиологический аспект личностного бытия, помочь человеку успешно адаптироваться к окружающему миру, приобрести навыки, соответствующие потребностям современного общества.

1. Барулин В.С. Человек и общественный мир как система //Личность. Культура. Общество: Междисциплинарный научно-практический журнал социальных и гуманитарных наук. Том VII. Вып.2 (26). М., 2005. - С. 209.
2. Культурно-образовательное пространство современного человека: Коллективная монография/Под ред. профессора Ю.Г. Голуба. – Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2010. – 167 с.
3. Мудрик А. В. Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2008. – Вып. 3 (10). – С. 7-24.
4. Ядов В. А., Магун В. С., Водзинская В. И др. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. – М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЯ

Магомедова А.Н., Пашаева И.К.

Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с потребностями

doi: 10.18411/lj-06-2018-14

idsp: 000001:lj-06-2018-14

В организации процесса образования детей с ОВЗ необходимо понимание целей обновленного содержания образования, принятие своей собственной роли – не только как транслятора знаний, а организатора непосредственно образовательной деятельности детей с ОВЗ и необходимости внедрения инновационных социальных технологий в образовательный процесс.

Независимо от социального положения, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного уровня его развития образования.

Особой заботой становятся не только проблемы обучения, воспитания и развития детей, но и создание благоприятных условий для реализации прав и гарантий равных возможностей в получении адекватного образования и обеспечения достойной жизни в обществе. Приоритетной задачей сегодняшнего дня в инклюзивном образовании является усиление внимания к проблемам социализации и интеграции в общество лиц с особенностями психофизиологического развития, к созданию целостной системы психолого – педагогического сопровождения. Новое видение системы сопровождения состоит во всестороннем ее рассмотрении с позиций целостности социального и природного бытия, культуры и личности. Правомерность такого подхода обусловлена закономерностью развития человека во взаимодействии с окружающей средой той культуры, к которой он принадлежит. Формирование гармоничного взаимодействия ребенка с особенностями развития с природным, рукотворным и социальным окружением находится в рамках предметного поля инклюзивного образования, а создание целостной системы социо–медико–психолого–педагогической помощи выступает средовым ресурсом его развития.

На сегодняшний день проблемы развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности.

Психолого–педагогические трудности и проблемы инклюзивного образования заключаются в следующем:

- проблема неприятия детей с ОВЗ;
- проблема неприятия идеологии инклюзивного образования;
- трудности в понимании и реализации подходов к обучению;
- нежелание многих родителей обучать своих нормально развивающихся детей вместе с детьми с ОВЗ;
- неадекватное восприятие нормально развивающимися детьми сверстников с ОВЗ;
- трудности социально-психологической адаптации детей с ОВЗ.

Эффективная реализация включения особого ребенка в среду образовательного учреждения представляется практически невозможной без специализированного психолого-педагогического сопровождения, как инклюзивного процесса, так и его отдельных структурных компонентов.

Одним из главных принципов психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования является междисциплинарность – комплексный подход к сопровождению. Инклюзивная образовательная среда формируется целой командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве, проповедующим единые ценности, включенным в единую организационную модель и владеющим единой системой методов.

Ключевыми направлениями работы педагога-психолога общеобразовательного учреждения с детьми с ОВЗ является:

- диагностическая, коррекционная и развивающая работа;
- профилактическая и консультативная работа с педагогами и родителями, воспитывающими детей данной категории.

Программа коррекционной работы педагога-психолога в образовательном учреждении включает в себя взаимосвязанные направления. Данные направления отражают ее основное содержание: диагностическое направление; консультативно-просветительское и профилактическое направление; коррекционно-развивающее направление; организационно-методическое направление.

Для успешности воспитания и обучения детей с ОВЗ необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. В связи с этим особая роль отводится психолого-медико-педагогической диагностике.

По результатам диагностического обследования у обучающихся с ОВЗ могут быть выявлены нарушения интеллектуальной и личностной сфер (память, внимание, мышление, ограниченность сведений об окружающем, колебания работоспособности). Таким детям необходима организующая и стимулирующая помощь.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с детьми с ОВЗ, находящимися в условиях образовательной инклюзии, являются: развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков; формирование произвольной регуляции деятельности и поведения; развитие социальных навыков и социализации и т.д.

С детьми с ограниченными возможностями здоровья проводятся коррекционно-развивающие занятия по повышению мотивации, развитию познавательной деятельности, познанию своих личностных особенностей. Во время занятий даются упражнения, направленные на тренировку памяти, внимания. Работа по консультативно-просветительскому и профилактическому направлениям обеспечивает оказание педагогам-психологам и родителям помощи в воспитании и обучении ребенка с ОВЗ.

Специалисты разрабатывают рекомендации в соответствии с возрастными и индивидуально-типическими особенностями детей, проводят мероприятия, способствующие повышению профессиональной компетенции педагогов, включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач.

Индивидуальный образовательный маршрут составляется на обучающегося с ОВЗ на учебный год и содержит реальные, конкретные цели, задачи и учебный материал, находящийся в сфере его ближайшего развития.

С целью повышения качества психолого-педагогической помощи ребенку с ОВЗ перед специалистом стоит задача – для более успешной социализации детей тщательнее продумывать содержание индивидуального маршрута.

С учетом индивидуального подхода к каждому обучающемуся создается комфортный психоэмоциональный режим обучения, который способствует сотрудничеству («ученик – учитель», «ученик – ученик»).

Специалисты консультируют педагогов по адаптации учебных программ к особенностям ребенка с ОВЗ, проводят обучающие мероприятия, направленные на совершенствование их профессионального мастерства, принятие идеологии инклюзивного образования, понимание и реализации подходов к индивидуализации

обучения особых детей, разрабатывают пособия, рекомендации, информационные материалы.

Нельзя забывать и о позитивном отношении и обоюдной готовности, которые необходимо формировать в школе и классе задолго до того, как появится ученик с особенностями развития. Создание педагогических условий заключается в первую очередь в том, чтобы исключительно (педагоги, родители, учащиеся) получили установку на положительное отношение к данному явлению и выполняли ее как закон школы. Положительное общественное мнение сокращает сроки и значительно облегчает процесс обоюдной адаптации.

Таким образом, говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учетом психофизических возможностей ребенка с особыми нуждами. В образовательных учреждениях должно быть организовано качественное психолого-педагогическое сопровождение, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах.

Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования – это важная составляющая модели инклюзивного образования.

1. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Аслаева, Р.Г. Основы специальной педагогики и психологии. /Р.Г. Аслаева. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – 136 с.
3. Бондаренко, Б.С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации. – М.: Владос, 2009. – 300 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Григорьева, Л.Г. Дети с проблемами в развитии. – М.: Академкнига, 2002. – 213 с.
6. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3., – С. 35-39.
7. Забрамная С.Д., Капланская Е.И., Капланский А.В. Решение вопросов преемственности и непрерывности в обучении и воспитании учащихся школ VIII вида / Инновации в российском образовании. - М.: Изд-во МГУП, 2001, с.106-109.
8. Интеграция детей с ограниченными физическими возможностями в общеобразовательные учреждения (методическое пособие). М.: Народный учитель, 2002, 188 с.
9. Лубовский, В.И. Специальная психология: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / под ред. В.И. Лубовского, Т.В. Розановой, Л.И. Солнцевой – Изд. 3-е, стереотип. – М., 2006.
10. Маллаев Д. М., Омарова П. О., Магомедова А. Н. Роль семьи в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. — Москва: СМУР «Academa», 2008. — 180 с.
11. Маллер, А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. – М.: Издательский центр «Академии», 2010. – 208 с.
12. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2003. – 400 с.
13. Омарова П. О. Социализация детей с нарушениями интеллекта // Педагогическое образование и наука: Журнал. — М.: МПГУ, 2009. — № 10. — С. 29-34.
14. Федорова О.А. Основные подходы к проблеме социальной интеграции инвалидов в современном обществе. Статья, опубликованная в журнале «Современные проблемы науки» №1, 2013 г.
15. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М.: Альфа, 1993. – 99 с.99, №3.

Шаесламова Г.Д., Громова Ч.Р.**Использование case – study в психолого-педагогической подготовке учителя***Казанский федеральный университет
(Россия, Казань)**doi: 10.18411/lj-06-2018-15**idsp: 000001:lj-06-2018-15***Аннотация**

В данной статье представлен опыт использования видеокейсов в процессе преподавания психологии. В исследовании приняли участие 60 студентов первого и второго курса. Первый этап позволил выявить основные трудности, которые испытывают студенты в процессе изучения психологии. В процессе исследования были апробированы два приема работы с видеокейсами. Были разработаны критерии для оценки работы студента и группы студентов с видеокейсами. В ходе исследования проведено изучение рефлексивных оценок студентов по использованию разных видов видеокейсов..

Ключевые слова: практикоориентированное обучение, преподавание психологии, будущие учителя, метод видеокейсов.

В соответствии с современными требованиями подчеркивается необходимость практикоориентированности подготовки педагогов (Borko, Liston & Whitcomb, 2006). Для этого в стандартах разных стран указывается необходимость формирования у учителя профессиональных, межличностных, организационных, методологических, рефлексивных и других компетенций (Admiraal, Janssen, Huizenga, Kranenburg, Taconis, Corda, 2014; Badjanova, 2013).

Изучение психологии является одной из важных составляющих в подготовке учителя. В соответствии с современными требованиям занятия по психологии призваны формировать у студентов навыки саморегуляции, коммуникативные, организационные навыки.

В преподавании психологии используют интерактивные лекции (Hackathorn, Solomon, Tennial, Garczynski, Votaw, 2012), ролевые упражнения (Lawson, McDonough & Bodlea, 2010), имитация конфликтных ситуаций (Terry, 2010), преподавание студентам более маленьким детям (Muir & Linden, 2009), другие интерактивные методы.

Наиболее релевантной современным требованиям представляется метод кейсов (case-study). Этот метод предполагает осуществление анализа тех ситуаций, которые «наиболее часто происходят в жизни и с которыми придется столкнуться будущему специалисту в процессе своей профессиональной деятельности» (Полюшкевич, 2012). «Использование кейс-метода на занятии позволяет: «погрузить» участников обучения в реальную проблемную ситуацию, являющуюся типичной для их будущей или настоящей профессиональной деятельности ...» (Филиппенко, 2012).

Одной из наиболее популярных разновидностей метода кейсов является технология видеокейсов. Видео-примеры учебной практики стали популярным приемом в педагогическом образовании (Admiraal, Janssen, Huizenga, Kranenburg, Taconis, Corda, 2014). Итак, видеоматериалы помогают преодолеть разрыв между теорией и практикой (Insook Hana и др. 2013; Abell & Cennamo, 2004). Использование видео в педагогическом образовании может повысить способность учителей до начала работы применять знания (Rosaen и др., 2008). Видеокейсы имеют две разновидности: игровой и документальный. Игровой видеокейс представляет собой иллюстрацию вполне определенных фрагментов коммуникативного процесса (эти ситуации разыгрывают актёры). При восприятии документального видеокейса студенты наблюдают за профессиональной деятельностью другого человека (Кабанов, 2012).

Художественные фильмы используются в преподавании многих гуманитарных и естественнонаучных дисциплин (Tuncay, 2014; Anderson, 1992). В том числе

используются на занятиях по психологии (Fleming, Piedmont, Michael, 1990; Boyatzis, 1994; Conner, 1996).

В научной литературе недостаточно представлены разные варианты использования видеокейсов на занятиях по психологии. Цель исследования: апробировать два приема использования видеокейсов на занятиях по психологии. С 2014 года проводилось исследование, направленное на изучение рефлексивных оценок студентов по использованию разных видов видеокейсов. Всего в данном исследовании приняли 60 студентов, обучающихся по направлению подготовки: «Психолого-педагогическое образование». Профиль «Начальное образование». 30 студентов обучались на первом курсе, 30 студентов - на втором.

В данном исследовании были использованы методы: рефлексивное эссе и рефлексивная оценка студента. Рефлексивное эссе было направлено на выявление основных трудностей, которые испытывают студенты в процессе изучения курса психологии. После изучения курса общей психологии анонимно студенты первого курса писали эссе на тему «Мой первый опыт знакомства с психологией».

Результаты рефлексивного эссе были подвергнуты качественной и количественной оценке. Проанализированы и выявлены наиболее часто встречающиеся трудности среди студентов в процессе изучения курса психологии. При анализе ответов на вопрос: «Какие знания я усвоил в процессе изучения психологии?» студенты перечисляют темы (100%), которые они изучали, некоторые студенты перечислили основные понятия общей психологии (32%). При ответе на второй вопрос: «Какие практические навыки приобрел?» многие студенты уже затруднялись дать ответ, таковых было (60%). Остальные студенты называли, в основном, очень обобщенные ответы: «разбираться в себе», «лучше понимать себя», «научился мыслить» и т.д. Конкретные навыки не назвал никто. Трудности при освоении данной дисциплины обозначили 34% испытуемых. В качестве трудностей выделили такие: «очень много сложных терминов», «в учебниках не приводятся примеров из жизни», «трудно представить в жизни те понятия, которые изучаем», «не знаю как можно использовать знания на работе» ит.д. Остальные респонденты не ответили на данный вопрос. На вопрос: «Где и как вы можете применять знания и навыки, усвоенные в данной дисциплине?» большинство студентов (90%) ответило, что в «жизни и на работе», не называя конкретную область применения. Остальные студенты не ответили на этот вопрос.

По результатам исследования было принято решение апробировать видеокейсы в качестве метода, который позволяет погружать студентов в жизненный и профессиональный контекст. После использования соответствующих приемов работы с видеокейсами на занятиях по возрастной и социальной психологии студентов просили дать рефлексивную оценку данных приемов работы. Студентов просили оценить прием работы с видеокейсом с помощью пятибалльной шкалы по следующим критериям:

1. Доступность (понятность материала)
2. Связь с практикой (с жизнью)
3. Наглядность
4. Полезность для профессиональной деятельности
5. Эмоциональная привлекательность (интересность).

В процессе исследования были апробированы три приема работы с видеокейсами. Также были разработаны критерии для оценки работы студента и группы студентов.

1. Групповой и индивидуальный анализ фрагментов художественных и анимационных фильмов.

Описание. Анализ фрагментов фильма может осуществляться как на лекционном, так и на практическом занятии. Для анализа подбирались использованные фрагменты из художественных, анимационных фильмов, так как это занимало меньше времени на занятиях. В выделенных фрагментах содержались ситуации, которые иллюстрируют психологические феномены и закономерности, изучаемые в рамках темы. После просмотра идет обсуждение отрывка из фильма со студентами. В ходе обсуждения

преподаватель осуществляет постановку вопросов, чтобы направить внимание студентов на постановку и способы решения проблемы по теме занятия.

В качестве контрольной работы студентам можно дать для самостоятельного анализа отрывки из других фильмов. Преподавателю необходимо поставить вопросы, на которые должен ответить студент в ходе анализа фрагмента. Для самостоятельного анализа целесообразно использовать проблемные профессиональные, конфликтные ситуации.

2. Подбор фрагментов из художественных произведений, фильмов, отражающих психологические особенности детей разного возраста.

Описание: Студентам предлагается подобрать фрагменты из художественных произведений, фильмов, отражающих психологические особенности детей разного возраста. На практических занятиях студенты демонстрируют остальным эти фрагменты. Удачность выбранного фрагмента может оценить группа. Данное задание можно использовать на занятиях по детской, возрастной психологии.

Далее будут представлены результаты изучения рефлексивных оценок, которые дали студенты приемам работы с видеокейсами: 1. Групповой и индивидуальный анализ фрагментов художественных и анимационных фильмов. 2. Подбор фрагментов из художественных произведений, фильмов, отражающих психологические особенности детей разного возраста. 3. Создание фильма о группе. Оценки студенты ранжированы по пятибалльной шкале и представлены по пяти критериям: доступность (понятность материала); связь с практикой (с жизнью); наглядность; полезность для профессиональной деятельности; эмоциональная привлекательность (интересность). Результаты представлены в таблице 1, 2, 3.

Первый прием работы с видеокейсами (групповой и индивидуальный анализ фрагментов художественных и анимационных фильмов) студенты оценили как доступный, наглядный, связанный с практикой. В меньшей степени в своих рефлексивных оценках студенты обозначили данный прием как «эмоционально привлекательный» и «полезный для профессиональной деятельности».

Второй прием работы с видеокейсами (подбор фрагментов из художественных произведений, фильмов, отражающих психологические особенности детей разного возраста) студенты оценили как наглядный, связанный с практикой, полезный для профессиональной деятельности, эмоционально привлекательный. Меньше студентов подчеркнули доступность и данного метода работы.

Результаты исследования показали, что студенты довольно легко могут актуализировать знания, но затрудняются обозначить практические навыки, которые они приобрели в процессе изучения курса психологии. Это говорит о необходимости перестановки акцентов в процессе проектирования курса. Работа с видеокейсами является одним из актуальных, эффективных способов подготовки студента к будущей профессиональной деятельности. Видеокейсы позволяют лучше погрузить студента в профессиональный контекст. Применение разных приемов работы с видеокейсами показали, что они позволяют студентам лучше представить и решать профессиональные и жизненные ситуации, позволяют лучше понять теоретический материал.

1. Кабанов, К.В. (2012) Методические возможности использования художественных фильмов в преподавании социальной психологии. Психология в вузе, 1, 50-69.
2. Полошкевич, О.А. (2012). Метод видеокейсов в интерактивном обучении студентов. Современные практики формирования профессиональных компетенций и освоения российскими вузами инновационных продуктов и технологий. Иркутск: ИГУ, 332-335.
3. Филиппенко, А.П. (2012). Использование учебных видеокейсов для формирования компетенций студентов. Совет ректоров, 2, 34-39.
4. Admiraal, W., Janssen, T., Huizenga, J., Kranenburg, F., Taconis, R., Corda, A. (2014). E-assessment of student-teachers' competence as new teachers. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 13, p. 21-29. <http://www.tojet.net/>

5. Anderson, D.D. (1992). Using Feature Films as Tools for Analysis in a Psychology and Law Course. *Teaching of Psychology*, 19 (3), 155-158.
6. Badjanova, J. (2013). Primary school teachers views on a holistic approach to facilitating the acquisition of musical cultural values. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 15, pp. 78-90. DOI: 10.2478/jtes-2013-0013
7. Borko, H., Jacobs, J., Eiteljorg, E., & Pittman, M. E. (2008). Video as a tool for fostering productive discussions in mathematics professional development. *Teaching and Teacher Education*, 24, 417–436. doi:10.1016/j.tate.2006.11.012.
8. Boyatzis C. J. (1994). Using Feature Films to Teach Social Development. *Teaching of Psychology*, 21(2), 99-101.
9. Bower, M., Cavanagh, M., Moloney, R., & Dao, M. M. (2011). Developing communication competence using an online video reflection system: Pre-service teachers' experiences. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39, 311-326. doi: 10.1080/1359866X.2011.614685.
10. Conner, D. B. (1996). From Monty Python to Total Recall: A Feature Film Activity for the Cognitive Psychology Course. *Teaching of Psychology*, 23(1), 33-35.
11. Fleming, M. Z., Piedmont, R.L., Hiam, C.M. (1990). Images of Madness: Feature Films in Teaching Psychology. *Teaching of Psychology*, 17(3), 185-187.
12. Hackathorn, J., Solomon, E. D., Tennial, R. E., Garczynski, A. M., Votaw, K.B. (2012) From teaching to assessment: Benefits of active lecture cues. *Practice and Evidence of Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education*, 7, 47-62. <http://www.researchgate.net/publication/256646450>
13. Lawsons, T.J., McDonough, T.A. & Bodlea, J.H. (2010). Confronting Prejudiced Comments: Effectiveness of a Role-Playing Exercise. *Teaching of Psychology*, 37, 257-261.
14. Muir, G. M. & Linden, G. J. (2009) Students Teaching Students: An Experiential Learning Opportunity for Large Introductory Psychology Classes in Collaboration With Local Elementary Schools. *Teaching of Psychology*, 36 (3), 169-173.
15. Rosaen, C. L., Lundeberg, M., Cooper, M., Fritzen, A., & Terpstra, M. (2009). Noticing noticing: How does investigation of video records change how teachers reflect on their experiences? *Journal of Teacher Education*, 59, 347-360. doi: 10.1177/0022487108322128.
16. Terry, W.S. (2010). A Demonstration of Approach and Avoidance Conflicts. *Teaching of Psychology*, 37, 132-134.
17. Tuncay, H. (2014) An integrated skills approach using feature movies in efl at Tertiary level. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13 (1), 58-63. <http://www.tojet.net>

Шеховцова Е.Д.

Особенности соотношения локус контроля и тревожности в подростковом возрасте

НФИКемГУ

(Россия, Новокузнецк)

doi: 10.18411/lj-06-2018-16

idsp: 000001:lj-06-2018-16

Аннотация

Выявление локус контроля (ответственности) позволяет определить степень активности человека в достижении своих целей, степень его уравновешенности, независимости и многие другие показатели. Степень развитости чувства ответственности может рассматриваться как одно из главных отношений к жизни. Давно было замечено, что люди по-разному определяют причины своих жизненных успехов и неудач, а это, как правило, взаимодействует с их уровнем тревожности.

Тревожность в настоящее время признаётся одной из самых актуальных проблем психологии. Однако изучение данного психологического феномена таит в себе множество трудностей, первой из которых является то, что уже само понятие «тревога» используется в различных значениях, что порождает неопределенность его трактовки. Проблема тревожности занимает особое место в современном научно-психологическом знании, так как тревожность лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития. Проблема тревожности на разных этапах детства важно как для раскрытия сути этого явления, так и для понимания возрастных

закономерностей развития эмоциональной сферы человека, становления эмоционально-личностных образований.

Следовательно, проблема взаимосвязи тревожности и локализация контроля актуальна. Большое значение имеет определение социально приемлемых видов тревожности и типов локализации контроля, их влияния на межличностные отношения, на производственные взаимодействия в общественной жизни. В этом смысле данные аспекты взаимосвязи таких двух личностных характеристик, как тревожность и локализация контроля, имеют и прикладное (практическое) значение.

В рамках исследования была выдвинута гипотеза: существуют особенности в соотношении locus контроля с уровнем тревожности, а именно: подростки с интернальным локусом контроля имеют более низкий уровень тревожности.

Исследование началось с метода теоретического анализа литературы. Данный метод направлен на определение актуальности предполагаемого исследования, также определить методологию исследовательской работы.

В исследование используется психодиагностический метод. Основной особенностью его является измерительно-испытательная направленность, за счет которой достигается количественная и качественная квалификация изучаемого явления.

Так же в исследование применяется метод математико-статистической обработки данных – коэффициент линейной корреляции Пирсона [12]. Для выявления способов математико-статистической обработки, прежде всего, нужно установить характер распределения данных по всем используемым признакам.

Ключевые слова: locus контроля, тревога, тревожность, подростковый возраст, подростки.

В исследовании принимали участие ученики школы №9 города Таштагола, в количестве 20 человек. В данном исследовании участвовали лица, возраст которых составил 15 – 17 лет, из них 14 девочек и 6 мальчиков.

По результатам, полученных в исследовании, был произведен математико-статистический расчет с помощью корреляции Пирсона между локусом контроля и уровнями тревожности подростков. На основании которых были построены корреляционные плеяды, дабы наглядно показать взаимосвязь между локусом контроля и уровнями тревожности.

Рис. 1 Корреляционная плеяда экстернального локуса контроля с тревожностью

По результатам исследования было выявлено что:

- При $p \leq 0,01$ $R_{кр} = 0,91$; $p \leq 0,05$ $R_{кр} = 0,81$
- Взаимосвязь между экстернальным локусом контроля с уровнями тревожности (по Тейлору): $Rэм = 0,09$. Это означает, что достоверной взаимосвязи здесь не выявлено.

– Взаимосвязь между экстернальным локусом контроля с уровнями тревожности (СТ): $R_{эм} = 0,06$. Данные показатели также свидетельствуют о недостоверной взаимосвязи.

– Взаимосвязь между экстернальным локусом контроля с уровнями тревожности (ЛТ): $R_{эм} = 0,04$. Такой результат, как и предыдущие два, свидетельствует о не достоверной взаимосвязи.

Итак, по результатам эмпирического исследования достоверная взаимосвязь экстернального локуса контроля и тревожности респондентов не выявлена. Поэтому эти две характеристики (экстернальный локус контроля и тревожность) стоит описывать по отдельности.

Рис. 2 Корреляционная плеяда интернального локуса контроля с тревожностью

- При $p \leq 0,01$ $R_{кр} = 0,91$; $p \leq 0,05$ $R_{кр} = 0,81$

– Взаимосвязь между интернальным локусом контроля с уровнями тревожности (по Тейлору): $R_{эм} = 0,02$. Это означает, что достоверной взаимосвязи здесь не выявлено.

– Взаимосвязь между интернальным локусом контроля с уровнями тревожности (СТ): $R_{эм} = 0,05$. Данные показатели также свидетельствуют о недостоверной взаимосвязи.

– Взаимосвязь между интернальным локусом контроля с уровнями тревожности (ЛТ): $R_{эм} = 0,03$. Такой результат, как и предыдущие два, свидетельствует о не достоверной взаимосвязи.

Итак, по результатам эмпирического исследования достоверная взаимосвязь интернального локуса контроля и тревожности респондентов не выявлена. Поэтому эти две характеристики (интернальный локус контроля и тревожность) стоит описывать по отдельности.

Большинство респондентов данной выборки независимо от локуса контроля показывают высокие показатели уровня тревожности. Таким образом, выдвинутая в начале исследования гипотеза «существуют особенности в соотношении локус контроля с уровнем тревожности, а именно: подростки с интернальным локусом контроля имеют более низкий уровень тревожности» была опровергнута. Эти две характеристики (локус контроля и тревожность) проявляются у человека не зависимо друг от друга.

Гипотеза исследования «существуют особенности в соотношении локус контроля с уровнем тревожности, а именно: подростки с интернальным локусом контроля имеют более низкий уровень тревожности» была опровергнута, т.к. условия достоверности взаимосвязи не были выполнены $R_{кр} \geq R_{эм}$. В ходе исследования было выявлено, что у большинства респондентов преобладает интернальный локус контроля и тенденция к высокому уровню тревожности, не зависимо от локуса контроля.

Полученные результаты будут предоставлены школьным психологам, педагогам и родителям, для принятия соответствующих мер при различного рода отклонениях от нормы.

1. Алехин А. Н. Особенности формирования личности в подростковом возрасте как индикаторы качества образовательной среды [Научная статья]: А. Н. Алехин, Е. И. Осташева / Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 13–19.
2. Бодалев А. А. Общая психодиагностика [Текст] / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. – СПб.: Изд-во «Речь», 2006 – 440 с.
3. Бреслав Г. М. Психология эмоций [Текст] / М.: Академия, 2006. – 544 с.
4. Грузд, Л. В. Возрастная динамика проявления тревожности у школьников [Текст]: В мире научных открытий. / 2015. - № 11 (71). - 140-144 с.
5. Гуревич, П. С. Психология и педагогика [Текст]: учебник / П. С. Гуревич. – Москва: Юрайт, 2014. – 478 с.
6. Гуревич, П. С. Психология: учебник [Текст]: / П. С. Гуревич. – Москва: Инфра-М, 2015. – 330 с.
7. Изард К. Психология эмоций [Текст] / СПб.: Питер, 2011. – 474 с.
8. Ильин, Г. Л. История психологии [Текст]: Учебник для академического бакалавриата / Г. Л. Ильин. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 389 с.
9. Коленда, А. Н. Основы психологии и педагогики: учебно-методическое пособие [Текст]: / А. Н. Коленда. – Гомель: ГомГМУ, 2013. – 66 с.
10. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) [Текст]: Учебное пособие. 5-е изд. / М.: Изд-во УРАО, 2016. – 176 с.
11. Маклаков А. Г. Общая психология [Текст]: учебник для вузов / А. Г. Маклаков. - Санкт-Петербург: Питер, 2016. - 583 с.
12. Математическая статистика для психологов [Электронный ресурс]: / Режим доступа: <http://statpsy.ru/>
13. Молчанов С. В. Психология подросткового и юношеского возраста. Учебник для академического бакалавриата [Текст] / МГУ им. М.В. Ломоносова (г. Москва). Факультет психологии. 2017 - 351 с.
14. Муздыбаев К. Д. Психология ответственности [Текст]: Изд. 2-е, доп. / М.: Либроком, 2010. – 248 с.
15. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога [Текст] / Р. В. Овчарова. – 2-е изд., дораб. – М.: «Просвещение», «Учебная литература», 2012. – 352 с.
16. Словарь основных психологических понятий [Электронный ресурс]: / Режим доступа: <https://studfiles.net/>
17. Столяренко Л. Д. Основы психологии [Текст]: учебник для вузов / Л. Д. Столяренко. – Ростов на Дону: Феникс, 2017. - 475 с.
18. Тарасова С. Ю., Осницкий А. К. Психофизиологические и поведенческие показатели школьной тревожности [Текст]: Психологическая наука и образование. / 2015. Том 20. № 1. С. 59–68.
19. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст]: Шаповаленко И. В. / Москва, 2015-342 с.
20. Шаяхметова, В. К. Исследование формирования самооценки младших подростков [Электронный ресурс]: Концепт. – Электронные данные / 2015., № 3., С. 1-7. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/journal/issue/297261>.

Научный журнал

**Тенденции науки и образования в современном мире
№39, 06.2018**

Июнь 2018 г.
Часть 1

SPLN 001-000001-0311-LJ

Подписано в печать 25.07.2018. Тираж 400 экз.
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.3,22
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович