Международная Объединенная Академия Наук

Научные тенденции: Педагогика и психология

Сборник научных трудов

**по материалам
XXVI международной научной конференции**

4 ноября 2019 г.

Санкт-Петербург 2019

УДК 001.1
ББК 60

Н34

«Научные тенденции: Педагогика и психология» Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 4 ноября 2019 г. Изд. ЦНК МОАН, 2019. – 80 с.

SPLN 001-000001-0521-PP
DOI 10.18411/sciencepublic-04-11-2019
IDSP sciencepublic-04-11-2019

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XXVI международную научно-практическую конференцию **«Научные тенденции: Педагогика и психология»**

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

Все материалы, размещенные в сборнике, 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 Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и наукометрическую базу SPINDEX

Электронная версия сборника доступна на сайте ЦНК МОАН. Сайт центра: conf.sciencepublic.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0521-PP

<http://conf.sciencepublic.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА	5
Алексеева М.Н., Давидян А.Ф. Особенности письменной речи у младших школьников с нарушениями зрения	5
Алексеева М.Н., Ралетняя Л.Н., Алексеева Т.И. Готовность педагогов и семьи к образовательному процессу детей с задержкой психического развития	7
Аничкина Н.В. Преемственность в школьном филологическом образовании	10
Бондарева Е.В. О математической подготовке студентов гуманитарных специальностей.....	12
Гасанов С.Ф. Особенности применения системно-деятельностного подхода при реализации экологического образования в колледже	16
Гасанова Л.Н., Пихтовникова Л.М., Фролова Н.В., Йонушавичене С.М. Обеспечение доступности и эффективности образования детей с ОВЗ в ДОУ	19
Егошина Н.Г., Старикова А.Д. Поисково-исследовательская игра как путь стимулирования познавательного интереса студентов к изучению иностранного языка	21
Егошина Н.Г., Тихвинская Д.П. К вопросу формирования банка материалов на английском языке для промежуточной аттестации студентов неязыковых специальностей.....	23
Еременко Л.А. Проблемы социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях СПО	25
Зайниддинов Т.Б. Особенности дидактических игры	30
Казимов Ж.Ш. Перспектива каждого общества определяется его неотъемлемой частью и тем, насколько жизненно важна система образования.....	33
Соловьев Г.М., Кашин С.Н. Формирование профессионально-личностной физической культуры курсанта как приоритетная задача образовательной организации МВД России	35
Кондаков В.Л., Воронин И.Ю., Потеряхин А.А. Тренировочный процесс и итоги выступления на международном турнире «US open» 2019 года	38
Кропотова М.П. Современные образовательные технологии	44
Литвинова Е.Р., Филимонюк Л.А. Педагогические условия управления методической работой в образовательной организации СПО в условиях реализации требований ФГОС СПО	45

Магомедова А.Н., Магомедова А.А. Особенности речевого развития и коррекции ее нарушения у детей с детским церебральным параличом.....	51
Махматгазиева Л.Б. Особенности профессионально-педагогической компетентности у слушателей повышения квалификации.....	55
Наумушкина Е.А. Изучение особенностей социального развития подростков с РАС и интеллектуальными нарушениями	59
Омаров О.А., Омарова Н.О., Омарова П.Х. Оптимизация процессов управления образовательным учреждением	64
Сотникова О.И. Об изучении алгебраического материала в начальной школе.....	67
 РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ	 71
Алексеева М.Н., Логвинова И.В. Роль психологического сопровождения в системе коррекционно-развивающего обучения.....	71
Карманова Т.М. Трудности в понимании научного текста у студентов разных направлений подготовки	73
Скажутина И.Д., Проскурякова Л.А. Взаимосвязь агрессии и акцентуации характера в подростковом возрасте	75

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Алексеева М.Н.¹, Давидян А.Ф.²

Особенности письменной речи у младших школьников с нарушениями зрения

¹ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
(Россия, Ставрополь)

²МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №4»
(Россия, Михайловск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-01

idsp sciencepublic-04-11-2019-01

Более поздней по времени возникновения, чем устная речь формой существования формой выражения языка является письменная речь.

Чтение и письмо являются равнозначными составляющими письменной речи. А.Н. Корнев отмечал, что письмо, есть знаковая система фиксации речи, благодаря которой, используя графические элементы, можно передавать информацию на расстоянии и закреплять ее во времени. Этому способствует и постоянный состав знаков [2].

Письмо является сложной формой речевой деятельности, которая обеспечивается взаимодействием различных анализаторов - речеслуховым, речедвигательным, зрительным, общедвигательным. Между данными анализаторами в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность.

И. Н. Садовникова выделяет три компонента письменной речи. Первым и основным компонентом процесса письма является звуковой анализ слова, который подразумевает умение вычленять отдельные звуки из воспринимаемого слова и закреплять их в устойчивых фонемах. Второй компонент состоит из операции сопоставления каждого вычлененного звука из слова с соответствующей ему буквой. Третье звено - это перекодирование зрительного представления буквы в соответствующие ей графические начертания, осуществляемые, с помощью комплекса последовательных движений [5].

Письменная речь характеризуется высокой степенью произвольности. Поэтому для ее развития требуется определенная зрелость третьего блока мозга, который обеспечивает программирование, регуляцию и контроль сложных видов деятельности. Такая сложная функциональная организация процессов письма и чтения, объясняет и многообразие механизмов их нарушения. А так же, форм и видов нарушения письма и чтения.

Все три функциональных блока головного мозга, а именно: 1 - блок баланса тонуса и бодрствования; 2 - блок восприятия, трансформации и сохранения информации, поступающей из внешнего мира; 3 - блок программирования, контроля и регуляции деятельности психики, участвующей в организации процесса письма.

Современный подход к изучению недоразвития процесса письма и чтения предполагает их нейропсихологический анализ. Для его осуществления необходимо, в первую очередь, отталкиваться от представлений о мозговой организации этих процессов в норме. Т.В. Ахутина определяет функциональный состав письма с помощью оценки роли каждого из трех блоков мозга [1].

Л.С. Выготский и Р.Е. Левина, говорили о том, что для становления письменной речи у ребенка, необходим определенный уровень развития, памяти, внимания, мышления ребенка.

Чем совершеннее сформированы произносительная сторона речи, фонематический слух, чем выше степень морфологических и синтаксических

обобщений и лингвистических знаний, тем будет лучше ребёнок подготовлен к процессу письма (Р.Е. Левина).

Кроме того, Р.Е. Левиной был выделен ряд условий, необходимых для воспроизведения на письме слов, в соответствии с их произношением, не опираясь при этом на владение правилами грамматики, которыми ребенок должен овладеть в дошкольном возрасте (фонетический принцип).

К ним относятся: чёткое разграничение всех речевых звуков; правильное и четкое воспроизведение звуков; умение осуществлять звуковой анализ и синтез слов; знание букв, чёткое их различение по графическому отображению.

Автором указывается, что морфологический принцип русского правописания, является самым важным и наиболее сложным для усвоения. Для осуществления данного принципа, необходимо понимание грамматических правил, которые определяют особенности отражения на письме различных морфем слова (корня, приставки, суффикса, окончания).

Необходимыми предпосылками для овладения морфологическим принципом письма, Р.Е. Левиной выделены следующие: полное усвоение фонетического принципа; овладение морфологическим анализом слов, необходимым для определения части слова, которая содержит орфограмму; овладение и активное использование, приведенным в систему, запасом слов; предварительное (в дошкольном возрасте) усвоение грамматических норм языка.

Отсутствие, выпадение какого либо звена этого процесса, по словам Р.Е. Левиной, может повести за собой, невозможность усвоения грамматических правил, не связанных с их незнанием [3].

Таким образом, в отличие от устной речи, письменная речь формируется только в процессе целенаправленного, организованного обучения. Она является более высоким уровнем речевого развития человека, требующего сформированности целого комплекса предпосылок.

К наиболее отличительным чертам, связанным с нарушением зрительного восприятия письма, относится нарушения графических норм, неточное распределение материала на странице и неправильное расположение элементов и букв по отношению друг к другу. Так же к основным особенностям можно отнести недостатки в расположении материала на странице, что объясняется ролью зрения в акте письма.

На этапе формирования графических навыков зрительные представления являются основной опорой. Поскольку наглядные представления графических норм не обладают определенностью и устойчивостью, слабовидящие дети не видят недостатков в письме и не могут их предупредить. Кроме этого, недостатки зрительного восприятия часто ставят слабовидящего ребенка перед выбором приемов и способов письма, не содействующих выработке правильных графических навыков. В процессе обучения направленном на формирование наглядных представлений графических норм письма и двигательных комплексов графические недостатки сглаживаются [4].

Перечисленные нарушения в письме слабовидящих связаны: с трудности зрительного восприятия, трудности речевого анализа, значение для школьника внешнего оформления письменных работ, учет индивидуальных особенностей детей учителем.

Довольно распространенными на письме слабовидящих детей являются замен и искажения букв на основе недоучета какого-либо из существенных признаков их графического изображения. В исследованиях Б.Г. Ананьева, Л.А. Барановой, П.Л. Горфункель, Е.В. Гурьянова и др., отражение буквы как раздражителя комплексного представляет собой сложный аналитикосинтетический процесс и вызывает определенные трудности даже у детей с нормальным зрением. У слабовидящих детей этот процесс осложнен недостатками зрения, что находит свое выражение в

значительной распространенности графических ошибок в их письме и наиболее грубых искажениях букв [4].

Смещения и искажения букв так же имеют место в письме детей с нарушениями зрения, особенно на этапе знакомства с буквой, однако степень затруднений на одном уровне обучения неодинакова. Наибольшие затруднения испытывают дети с низкими офтальмологическими данными в усвоении начертания букв. Они допускают большое количество смещений и искажений букв.

В процессе обучения трудности, связанные с усвоением начертания букв, постепенно преодолеваются. Решающим в преодолении этих нарушений является контроль со стороны учителя, поскольку рукописные тексты из-за трудности их восприятия дети читают редко.

Графические замены имеют такую же обусловленность и у детей с нормальным зрением (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова).

Таким образом, письменная речь у детей с нарушением зрения представляет собой особый сложный феномен, который нуждается в дополнительном исследовании и комплексной системе коррекционной работы.

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе. – М.: Владос, 2002. – 320 с.
2. Колесникова Г.И. Специальная психология и педагогика. – М.: Феникс, 2010. – 73 с.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – М.: Детство-пресс, 2006. – 113 с.
4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: Владос, 1999.
5. Новикова М.Л. Нарушения письменной речи учащихся начальной школы // Дефектология. – М.: Аквариумбук, 2004. – №3. – с.16-19.

Алексеева М.Н.¹, Ралетняя Л.Н.², Алексеева Т.И.²

Готовность педагогов и семьи к образовательному процессу детей с задержкой психического развития

¹ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
(Россия, Ставрополь)

²МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №4»
(Россия, Михайловск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-02

idsp sciencepublic-04-11-2019-02

Российское государство на современном этапе характеризуется глобальным реформированием всех сфер социальной жизни. Рыночная экономика и демократическая система социального политического устройства выдвигают новые требования к системе образования, в том числе и к образованию специальному. Экономическое реформирование приводит к определению новых стратегических целей, в частности обеспечение равных возможностей для получения образования и дальнейшего активного участия всех граждан в жизни общества.

Особое внимание сегодня отводится созданию комплексной системы условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному становлению ребенка с функциональными ограничениями, особенно с задержкой психического развития [1].

Однако, несмотря на положения, которые регламентированы государственными и международными документами и направлены на постепенное внедрение специального образования, то есть подготовку общества и всей образовательной

инфраструктуры государства к интеграции детей с ЗПР, мы имеем достаточно неоднозначную картину обеспечения трансформации образования.

Анализ научных работ и наблюдения за состоянием решения этих вопросов в России показывает, что в процессе работы с данной категорией детей возникает ряд первоочередных проблем, требующих комплексного решения на местах. Во-первых, существует определенное сопротивление общества против включения в образовательное пространство общеобразовательных школ детей, имеющих определенные отклонения в развитии.

По мнению части общества, это будет влиять на снижение учебной способности здоровой части учеников. К тому же, существующие «социальные стереотипы» имеют очень сложный характер в нашем обществе и базируются на чувствах враждебности и страха, как к людям, от которых хотелось бы дистанцироваться.

Во-вторых, основной проблемой является неготовность общей системы образования к полноценному обеспечению и созданию необходимых условий организации учебно-воспитательного процесса для детей с задержкой психологического развития [2].

Согласно исследованиям, сегодня в большинстве общеобразовательных учреждений:

- отсутствуют специально оборудованные помещения для беспрепятственного доступа детей с особыми образовательными потребностями;
- отсутствуют или не предусмотрены педагогические кадры, имеющие соответствующую квалификацию и подготовленные к работе с этой категорией детей (учителя-реабилитологи, учителя-логопеды, ассистенты воспитателя и т.д.);
- у педагогов отсутствуют знания об особенностях жизни и развития детей с функциональными ограничениями;
- отсутствуют надлежащим образом подготовленные педагогические кадры к преподаванию учебного материала детям с различными способностями (в частности с особенностями психического развития);
- есть сложности в самой организации учебно-воспитательного процесса, поскольку, кроме вышеупомянутых кадровых вопросов, существует вопрос программного и материального обеспечения учебного процесса, а также соответствие требованиям к уровню знаний учащихся.

Кроме того, в настоящее время достаточно большой проблемой является готовность педагогов к включению детей с ЗПР в общеобразовательный процесс.

Готовность педагогических работников к инклюзивному образованию рассматривается как сложное интегративное профессионально-личностное образование, содержание которого включает профессиональную, психологическую, информационную и технологическую готовность. Понятие готовности педагогического работника к работе в условиях инклюзивного образования предусматривает психологическую, профессиональную, технологическую и информационную готовность, что достаточно взаимосвязаны и взаимно дополняют друг друга. Ведущей составляющей частью готовности является психологическая готовность. В трактовке личностного подхода она выражает направленность субъекта на определенную активность, отражая его деятельностное отношение к тем или иным сторонам действительности и к самому себе [4].

Профессиональная же готовность к инклюзивному образованию характеризуется наличием установки и потребности педагога в осуществлении инклюзивного образования, специальных знаний, умений и навыков его реализации.

Неоспоримым является тот факт, что подготовка педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, многогранная и многоаспектная проблема. Она базируется на современной системе знаний по общей педагогике, психологии и методике обучения, а также на системе медицинских (клиника, психопатология, невропатология) и дефектологических знаний (коррекционная педагогика, специальная психология, специальные методики).

Кроме проблемы готовности педагогов следует выделить не готовность семьи к включению детей в образовательный процесс.

Большинство исследователей подчеркивают, что от взаимоотношений детей с родителями зависит, насколько адекватной будет их взаимодействие с окружающей средой. Для ребенка семейное воспитание представляет уникальное условие его нормального развития. Трудно переоценить роль семьи в процессе развития всех сторон психики ребенка, начиная от элементарных моторных навыков и заканчивая становлением ее интеллекта, эмоциональной сферы, системы интересов и ценностей, мировоззрения и личности в целом. В процессе воспитания ребенка происходит не только становление его сознания, но и осуществляется процесс личностного роста самих родителей, их межличностных отношений.

Семьи, которые воспитывают детей с особыми потребностями, так или иначе должны сотрудничать со специалистами различных областей (медицинский персонал, психологи, дефектологи и др.). Проблема в том, что зачастую родители не хотят принимать любую помощь от окружающих. Подобное поведение со стороны родителей может порождать определенные проблемы в процессе лечения и непосредственно воспитания и обучения ребенка [3].

Родители, имеющие детей с особыми потребностями, чаще всего считают, что воспитание ребенка является их личной проблемой и поэтому отказываются от любой помощи окружающих.

Сегодня практика коррекционной психологии и специальной педагогики свидетельствуют о необходимости активного изучения всего спектра проблем педагогов, воспитывающих ребенка с задержкой психического развития. Интерес специалистов не ограничивается только методическими вопросами формирования у детей тех или иных знаний и навыков. Акцент коррекционного воздействия переносится также на семью больного ребенка. При этом основное внимание уделяется положительному влиянию близких на ребенка с проблемами в развитии, создание благоприятных условий для его обучением не только в специальном заведении, но и дома.

Многообразные формы обучения, как в государственных, так и негосударственных учреждениях, работа с детьми, имеющими ограниченные возможности и функциональные расстройства, включают семью в поле коррекционного воздействия в качестве основного стабилизирующего фактора социальной адаптации ребенка.

1. Несына С.В., Старовойт Н.В. Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию и Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Психология и педагогика. - 2015. - № 1. - С. 90-96.
2. Пронина, Н.А. Подготовка будущих учителей к работе в инклюзивной среде на примере дисциплин психологического цикла [Текст] / Н.А. Пронина // Молодой ученый. - 2014. - №7. - С. 287-289.
3. Тесленко, О.В. Формирование профессионализма педагога: компетентностный подход [Текст] / О.В. Тесленко, Е.И. Артамонова // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. - М.: МАНПО, 2016.
4. Уроки по пониманию инвалидности в школе [Текст]: пособие для учителя / сост.: Т.Н. Седовина [и др.]. – Архангельск: Лоция, 2016.

Аничкина Н.В.**Преемственность в школьном филологическом образовании**

*Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
(Россия, Орск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-03

ids sciencepublic-04-11-2019-03

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы преемственности в школьном образовании на начальной и средней ступенях обучения.

Ключевые слова: преемственность, литературное чтение, читательская самостоятельность, читательские умения, содержание образования.

Преемственность - учёт знаний, полученных учениками в предшествующих классах, при изучении нового материала. Поэтому предшествующая ступень образования - база для последующей образовательной ступени.

В начальной школе основная цель литературного чтения - чтение и понимание читаемого, в среднем звене целью уроков литературы является приобщение к литературе как к искусству слова.

Но, к сожалению, с каждым годом сокращается число детей, выбирающих чтение среди других видов деятельности.

Кроме того, практически исчезла культура семейного чтения: большинство родителей мало читают или не читают вообще. Позиция взрослого: «Читай сам». Поэтому очень важным становится тьюторское сопровождение в школе и дома.

Чтение неосмысленное (дети затрудняются при чтении длинных слов, не могут понять смысла печатного слова из-за небогатого словарного запаса (объяснить значение слов и выражений, которые встречаются в произведении), неспособны анализировать и интерпретировать художественный текст: нет внимания к деталям, что делает герой, а не почему, не умеют аргументировать, объяснять). В результате смысл текста недоступен. И в этом плане эффективной будет смысловое чтение.

Проблема мотивированного чтения (навык недостаточно отработан у младших школьников: они с трудом удерживают цели чтения, не могут провести элементарный самоанализ читательской деятельности). Мотивированное чтение позволяет формировать существенную характеристику навыка чтения: осознанность, то есть умение извлекать из текста информацию в соответствии с учебной задачей.

Несформированность читательской самостоятельности школьников - ещё одна проблема литературного образования в школе. Компетентный читатель - читатель, обладающий читательской самостоятельностью, привык видеть в книге собеседника - перспектива внутренней миграции. Читательская грамотность - способность человека понимать текст, размышлять над его содержанием, оценивать его смысл и значение, фиксировать и использовать полученную информацию, излагать свои мысли о прочитанном. Поэтому очень важно формирование основ читательской грамотности.

Причиной падению у пятиклассников интереса к изучению литературы является дублирование целого ряда произведений изучаемых в начальной школе, так как нарушается один из основных мотивов обучения - новизна материала (фольклорные сказки, произведения А.С.Пушкина, М.Ю. Лермонтова, С.Я. Маршака, стихотворения Ф.И.Тютчева, А.А.Фета, С.Есенина). И чаще всего изучение знакомого произведения происходит под тем же углом зрения, что и в начальной школе, это приводит к нарушению преемственности между ступенями обучения.

Одной из основных задач литературного чтения следует считать задачу повышения уровня начитанности младших школьников. Восприятие художественных произведений требует работы по овладению определенным кругом теоретико-литературных знаний, успешное овладение знаниями по теории литературы определяется начитанностью учеников, а младшие школьники этим не обладают. Литературоведческие понятия остаются выпускниками начальной школы практически не усвоенными. Поэтому программы и учебники по литературе для средней школы вынуждены обращаться к теоретическим понятиям с позиции начальных представлений о них.

Обогащение словарного запаса учеников на материале художественных произведений - одна из основных задач, которая решается в практической работе учителей начальных и средних классов в процессе реализации направления обучение связной речи и развития ее выразительности. В связи с этим возникает вопрос о соблюдении преемственности в работе по развитию речи, творческой деятельности детей на уроках по литературному чтению и литературе. Средняя школа в своей практике учитывает все основные направления в работе по развитию речи школьников, заложенные в программах и учебниках по литературному чтению для начальных классов. Однако ряд творческих заданий (сочинение произведений в жанре изученных, написание отзывов и т.п.) достаточно сложные для младших школьников. Преемственность прописана достаточно последовательно, на практике она нарушена из-за слабой подготовленности выпускников начальной школы к выполнению ряда творческих заданий.

Выпускник начальной школы должен владеть целым рядом читательских умений, которые в пятом классе являются объектом контроля: анализировать заглавие текста и самостоятельно озаглавливать текст; ставить к тексту вопросы разной направленности; отвечать на вопросы к тексту, строить развёрнутый ответ; самостоятельно работать со словарём, семантизировать незнакомые слова; находить и истолковывать подтекстовую информацию; самостоятельно составлять разные виды планов; пересказывать текст подробно, сжато, творчески. На практике, же основным объектом контроля остаётся темп чтения.

Преемственность в содержании литературного образования между начальной и основной школой может быть реализована, если: с одной стороны будет учет в содержании программ и учебников по литературному чтению того литературного материала и тех требований, которые будут предъявлены ученикам в средних классах; с другой - опора при отборе содержания образования для средних классов на достигнутый уровень развития младших школьников, целенаправленное использование знаний, умений и навыков, которыми владеют выпускники начальной школы.

1. Аничкина, Н.В. Теория и методика обучения литературе (Текст): учено-методическое пособие / Н.В.Аничкина. - Орск: издательство ОГТИ, 2006. - 155 с.
2. Методика обучения литературе в начальной школе : учебник для студ. высш. учеб. заведений / М.П. Воюшина, С.А.Кислинская, Е. В. Лебедева, И.Р.Николаева; под ред. М.П. Воюшиной. — М. : Издательский центр «Академия», 2010. - 288 с.
3. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf (дата обращения 20.04.2019)
4. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/658814> (дата обращения 01.04.2019)

Бондарева Е.В.**О математической подготовке студентов гуманитарных специальностей***Волгоградский государственный университет
(Россия, Волгоград)**doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-04**idsp sciencepublic-04-11-2019-04***Аннотация**

В статье анализируется опыт преподавания математики для студентов гуманитарных направлений в Волгоградском государственном университете, обучающихся по направлениям «География» и «Картография и геоинформатика». Показана необходимость математической подготовки указанных направлений, подтвержденная данными дисперсионного анализа. Обозначены проблемы, связанные с преподаванием математики для студентов-гуманитариев, а также приведен авторский опыт путей их разрешения.

Ключевые слова: математическая подготовка бакалавров; методика преподавания математики; преподавание математики для студентов гуманитарных направлений; аналитическая геометрия.

Abstract

The article analyzes the experience of teaching mathematics to students of Humanities at Volgograd state University, studying in the areas of "Geography" and "Cartography and Geoinformatics". The necessity of mathematical preparation of these directions, confirmed by the data of the analysis of variance, is shown. The problems associated with the teaching of mathematics for students of Humanities, as well as the author's experience of ways to solve them.

Key words: mathematical training of bachelors; methods of teaching mathematics; teaching mathematics to students of Humanities; analytical geometry.

Расширение спектра применений математических методов и моделей для формализации и абстрактного описания различных процессов и явлений влечет усиление роли математической подготовки специалиста практически любого профиля. С помощью математического аппарата осуществляются расчеты и ведутся исследования в большинстве естественных и во многих гуманитарных науках. По этой причине курс математики включен в качестве обязательного компонента высшего образования. Многолетний опыт преподавания математики в вузах показывает, что изучение математики студентами различных специальностей и направлений способствует углублению процесса фундаментализации высшего образования, обеспечению профессиональной компетентности, формированию эрудиции и высокого уровня общей культуры у будущего специалиста. С математикой студенты сталкиваются на первых курсах и ее роль сложно переоценить: помимо самих математических навыков, являющихся инструментом для других наук, у студентов, как показывают исследования психологов и многолетний опыт преподавания, развивается причинно-следственное и творческое мышление, короткая и длинная память, умение ясно излагать свои мысли, способность корректно ставить вопросы и многое другое. Помимо перечисленного, следует заметить, что «Математика», как дисциплина, находится в тесной связи с другими дисциплинами учебного плана. Это подтверждает исследование, проведенное в Волгоградском государственном университете, проведенное с помощью однофакторного дисперсионного анализа. В рамках этого исследования были проанализированы данные об успеваемости студентов-географов института естественных наук [1]. Была поставлена задача об оценке влияния фактора

«Математика» на успеваемость студентов по другим учебным дисциплинам базовой части математического и естественно-научного цикла. Результаты проведенного дисперсионного анализа приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты однофакторного дисперсионного анализа

№	Наименования учебных дисциплин	Степень влияния фактора Математика
1	Химия	27,4%
2	География	38,3%
3	Почвоведение	31,9%
4	Биогеография	51,2%
5	Геоинформационные системы	25%
6	Информатика	47,7%
7	Геология	52,3%
8	Физика	49%
9	Биология	21,9%

Анализ полученной информации позволил сделать следующее заключение – данный фактор в большей или меньшей степени влияет достоверно существенно на успеваемость по всем рассмотренным учебным дисциплинам естественно-научного цикла. Это еще раз подтверждает идею о том, что математическое образование следует рассматривать как важнейшую составляющую фундаментальной подготовки бакалавра, в нашем случае, бакалавров направлений «География» и «Картография и геоинформатика».

Однако нельзя не отметить сложности, с которыми сталкивается практически любой преподаватель математики в работе со студентами гуманитарных направлений: такие студенты не проявляют особого интереса к математике как учебному предмету, считая ее ненужной, поскольку объекты и понятия в ней используемые не применяются в какой-либо практической деятельности. Исключение могут составить знания необходимых понятий для использования математических методов в обработке статистических данных и интерпретация результатов их обработки. Опять же, далеко не каждому специалисту такие знания могут быть необходимы. Также студенты-первокурсники в самом начале своего обучения в вузе еще не в состоянии понять, какие знания из области математики понадобятся в их учебной и дальнейшей профессиональной деятельности. Для решения проблемы повышения мотивации к изучению математики необходима тщательная корректировка содержания дисциплины. Здесь, прежде всего, следует сделать акцент на сам стиль преподавания. Большинство студентов гуманитарных направлений не делали упор на изучение математики в школе, многие держали экзамен по сдаче ЕГЭ по математике базового уровня. Как следствие, их школьная математическая подготовка имеет весьма слабый уровень, у них недостаточно сформированы навыки самостоятельной работы. Поэтому у многих студентов, зачастую, существует чисто психологический барьер при начальном изучении вузовской математики. Здесь нельзя не отметить, что математика является по своей природе дедуктивной наукой и, соответственно, строится таким образом, что все частные результаты выводятся из небольшого числа общих положений (аксиом). Если же и при построении курса сохранять логически последовательную цепочку заключений, то есть использовать формально-логический метод, то следует делать акцент на строгой последовательности, формальной определенности, логической связности излагаемого материала. При таком, так называемом академическом стиле, изложение материала происходит дедуктивным методом. Несомненно, что такой стиль имеет место в преподавании математики большинства преподавателей вузов. Все моменты, свойственные академическому стилю, а именно: строгая последовательность, систематичность материала и его формализация будут весьма полезны при обучении

студентов математических специальностей и направлений. Другое дело, когда мы имеем дело со студентами гуманитарных направлений. Если следовать принципам академического стиля, то от студентов надо требовать держать свои мысли в полном соответствии с мыслями преподавателя. Формальное изложение теоретических сведений, которые сложно воспринимать и перерабатывать студенту-гуманитарию, а также в силу его слабой школьной подготовки, приведут к практически нулевому результату обучения. Всё выше сказанное ведет к тому, что следует искать специфичные подходы к преподаванию математики студентов гуманитарных направлений. Прежде всего, должен быть серьезный отбор содержания с использованием наглядности, подбором большого количества разнообразных примеров и задач, иллюстрирующих изучаемые понятия. В дополнение к традиционному академическому стилю преподавания подобные приемы позволяют вызвать у студентов живой интерес и понимание.

В данной статье будет приведен опыт преподавания математики для студентов направлений «География» и «Картография и геоинформатика».

Одним из первых разделов математики, который дает возможность наглядного использования математических понятий и методов в географии и геологии является такой раздел, как «Аналитическая геометрия».

В этом разделе рассматриваются геометрические объекты, для изучения которых используются алгебраические методы. Основным методом аналитической геометрии является метод координат.

Практика показывает, что основные понятия этого раздела достаточно трудны для восприятия большинству студентов гуманитарного направления, им сложно ориентироваться в многочисленном для них наборе определений и формул, ни о каком интересе к предмету нет и речи. Авторский опыт нескольких лет показал, что для повышения мотивации к изучению математики достаточно иллюстрировать изложение программного материала примерами из предметной области. Так, например, после знакомства метода координат на плоскости, на лекции рассматривается вопрос о системах координат в геодезии и картографии. Упоминается тот факт, что систему прямоугольных координат используют для составления планов и карт в геодезии и картографии. Система плоских прямоугольных координат применяется на ограниченных участках земной поверхности, которые могут быть приняты за плоские. Эти факты кажутся для будущих картографов простыми и понятными. Вопрос об отличии систем координат, принятых в математике и геодезии, у большинства студентов не вызывает затруднений (в математике принята левая, а в геодезии и картографии правая прямоугольная система), студенты без особых затруднений проводят сравнительный анализ двух систем координат. Все нюансы, связанные с расположением и обозначением геодезической системы быстро и легко озвучиваются самими студентами. Знакомство с полярной системой координат – достаточно сложный вопрос, но в сопоставлении с аналогичной системой в геодезии уже не вызывает ощущения «непонятного и бессмысленного понятия».

Для активации учебной деятельности студентов также можно предложить использование в преподавании создания проблемных ситуаций. В математике это несложно сделать через постановку задач с практическим содержанием. Покажем это на примере рассмотрения темы: основные задачи на плоскости. Опыт преподавания показывает, что даже в задачах на непосредственное использование формул основная масса студентов теряется, им сложно понять, какими формулами надо воспользоваться для решения той или иной задачи. В этом случае для актуализации знаний предлагается рассмотреть решение следующей задачи:

Задача о движении эпицентра циклона по прямой. Эпицентр циклона, движущегося прямолинейно, во время первого измерения находился в 16 км к северу и 9 км к западу от метеостанции, а во время второго – в 12 км к северу и 6 км к западу от

метеостанции. Определите наименьшее расстояние, на которое эпицентр циклона приблизился к метеостанции, если дальше он продолжал движение в том же направлении.

Эта задача, каждый раз, вызывает неподдельный интерес уже самой постановкой. Для решения студентам предлагается ввести систему координат, сопоставив ее с частями света. После этого данные и вопрос задачи достаточно легко переводятся на язык геометрии: начало координат – точка O – есть местоположение метеостанции, координаты точек A и B во введенной системе координат показывают местоположения эпицентров циклона во время первого и второго измерений соответственно. Искомым расстоянием будет OH .

По рисунку легко заметить, что искомое расстояние OH можно найти как расстояние от точки A до прямой AB . Далее наводящими вопросами студентов подводят к применению необходимых формул, изученных ранее на лекциях: уравнение прямой, проходящей через две точки и затем уже формула для нахождения расстояния от данной точки до прямой.

Приведем еще один пример. Хорошей иллюстрацией таких понятий аналитической геометрии, как кривые второго порядка, является их применение в природе и в технике. Так, например, при изучении эллипса, обращается внимание на тот факт, что планеты и некоторые кометы движутся по эллиптическим траекториям. Сама Земля, как и остальные планеты, движется по эллипсу, в одном из фокусов которого находится Солнце. Изучая одну из характеристик эллипса – эксцентриситет, для наглядности показывается, что эксцентриситеты планетных орбит весьма малы, а кометных – велики, т. е. близки к 1. Таким образом, планеты движутся почти по окружностям, а кометы то приближаются к Солнцу, то значительно удаляются от него. Помимо этого дуги эллипса (и, в частности, окружности) часто используются в структурной геологии при изображении отдельных участков складок: антиклиналей и синклиналей. При объемном понимании складок эти названия связывают с формой залегания наиболее молодых слоев, входящих в складку. Далее показываются фото (лекции проходят в аудитории с наличием мультимедийного оборудования), на которых они обращены вогнутостью в сторону более древних слоев – тогда участок является антиклиналью, если в сторону более молодых слоев – синклиналью. Эти термины хорошо знакомы студентам из изучения геологии. Такое наглядное представление не оставляет сомнений в необходимости изучаемого материала.

Это лишь некоторые примеры, которые подобраны для наглядной трактовки основных понятий аналитической геометрии. Даже небольшое количество подобных примеров, дополняющих изложение лекционного курса, доступно показывает, что аналитическая геометрия используется, например, при описании строения земной коры.

В частности, можно осуществлять аппроксимацию складок земной коры линиями первого и второго порядков. Векторы применяются для пространственного описания тектонических движений, деформаций и напряжений в земной коре. С помощью аппарата векторной алгебры решаются задачи кристаллографии.

Умелое использование подобных приемов обеспечивает развитие познавательного интереса у студентов, более сознательное усвоение материала, позволяет установить межпредметные связи (математика, геология, геодезия и картография), способствует формированию научного мировоззрения, вырабатывает правильную методологию.

1. Бондарева Е.В., Стеценко Н.В, Дисперсионный анализ в психолого-педагогических исследованиях. The First European Conference on Physics and Mathematics. Proceedings of the Conference (March 3, 2015). <<East West>> Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2015. 58 p. – p.12-17.
2. Высшая математика для географов: учеб. пособие для студентов географических и геоэкологических специальностей вузов : в 2 ч. ч.1. О. М. Матейко, А. Н. Таныгина. – Минск: БГУ, 2011. - 269с.

Гасанов С.Ф.

Особенности применения системно-деятельностного подхода при реализации экологического образования в колледже

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
(Россия, Москва)*

*doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-05
idsp sciencepublic-04-11-2019-05*

Аннотация

К основным особенностям применения системно-деятельностного подхода при реализации экологического образования в колледже автор относит специфику общих и профессиональных компетенций, отраженных во ФГОС СПО, а также активное использование проектных форм обучения. Это позволяет обосновать, разработать и применить на практике новые практико-ориентированные задания, направленные на формирование экологической грамотности, образованности и профессиональной компетентности выпускников.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, непрерывное экологическое образование, практико-ориентированные задания.

Экологическая ситуация в стране, масштаб государственных проектов, направленных на ее улучшение диктует необходимость активного развития экологического образования.

Активное использование системно-деятельностного подхода (СДП) для экологизации среднего профессионального образования (СПО) является весьма актуальным в сложившихся условиях.

Понятие СДП было введено в середине 80-х годов прошлого столетия с целью гармонизации подходов, существующих внутри отечественной психологической науки. Речь идет о *системном подходе*, который разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др.), и *деятельностном* (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.). По сути, системно-деятельностный подход является попыткой их объединения [4].

В основе рассматриваемого подхода лежит организация активной самостоятельной познавательной деятельности обучающегося. При этом мы полагаем, что существует необходимость учитывать особенности применения СДП в среднем профессиональном образовании.

В общеобразовательной школе данный подход является основой концепции развивающего образования, предполагающей, в т.ч., самостоятельное получение учениками новых знаний.

Принимая и используя в профессиональном образовании традиционные подходы, необходимо учитывать основные цели СПО. Среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена [1].

Анализ требований к результатам освоения программ подготовки будущих специалистов, отраженных в актуализированных ФГОС СПО, показывает, что природа деятельностного подхода в среднем профессиональном образовании базируется не только на усвоении знаний, а также на овладении умений и практического опыта в области будущей профессиональной деятельности. Практически все профессиональные компетенции, и большинство общих имеют *деятельностную направленность*.

В частности, в рамках общих компетенций выпускник должен уметь:

- организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.
- осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности и т.д [2,3].

Важным аспектом системообразующего основания в рамках системно-деятельностного подхода мы считаем жизнеспособность непрерывного экологического образования. Однако регулярное тестирование первокурсников КМПО РАНХиГС свидетельствует об отсутствии связей между школьным экологическим образованием и экологическим образованием в СПО.

Многолетние итоги тестирования говорят о том, что колледжи не могут рассматривать школьное экологическое образование как стартовую основу для реализации соответствующих программ в СПО. Проблема не только в невысоком уровне результатов, но и в отсутствии механизма, призванного обеспечить преемственность этих программ [5].

В «Экологическом ежегоднике» за 2017 год были представлены результаты глубокого анализа проблем в области экологического образования на всех образовательных уровнях. Учитывая их, а также материалы нашего исследования приходится констатировать, что условия для развития непрерывного экологического образования в России на сегодняшний день отсутствуют [5].

Тем не менее, наша задача - выявить максимально эффективные методы использования СДП для формирования экологического мировоззрения будущих специалистов на уровне СПО.

В практике американских и европейских научных школ существует единая междисциплинарная область - наука об окружающей среде. Она подразделяется на теоретическую отрасль знаний, получившая название «ecology» и на сложный комплекс разнородных проблем, направленных на защиту окружающей среды – «invironmental sciences» [8].

Подобная структура характерна и для экологического образования в СПО, важнейшим компонентом которой является практико-ориентированный блок, представленный различными формами проектной деятельности.

Задача педагога при использовании проектных технологий заключается не в том, чтобы озвучить проблему и сразу же предложить ее решение. Он должен организовать исследовательскую работу обучающихся таким образом, чтобы они сами пришли к пониманию, как можно исправить ситуацию.

В КМПО экологическая компонента присутствует при организации проектной деятельности как на уровне индивидуальных проектов, курсовых и дипломных работ, так и исследовательских проектов, выполненных в рамках деятельности Студенческого научного общества.

В рассматриваемом контексте нам кажется крайне интересным подход В.А. Ермоленко и Н.В. Морозовой, которые основываясь на предложенной Б.С. Гершунским структуре поэтапного становления личности [6], приняли в качестве системообразующего основания структуру процесса формирования экологической культуры обучающегося. Она включает следующие последовательные этапы:

- 1) экологическая грамотность;
- 2) экологическая образованность;
- 3) экологический компонент профессиональной компетентности;
- 4) экологическая культура. [7].

На данном этапе мы выполнили попытку сформировать практико-ориентированные задания для первых трех выделенных этапов. Они включают в себя предметные экологические задания (разрабатываемые как студентами, так и преподавателями), сценарии экологических квестов, каталог тем научных исследований, отражающих актуальную отраслевую проблематику экологического содержания, траектории волонтерской экологической деятельности.

Следующим этапом нашего исследования станет разработка и апробация системы тестов по контролю за сформированностью экологической грамотности, образованности и профессиональной компетентности выпускников.

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (с изменениями на 06.03.2019 г.). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>
2. Приказ Минобрнауки России от 22.04.2014 № 383 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта" (Зарегистрировано в Минюсте России 27.06.2014 N 32878). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166065/
3. Приказ Минобрнауки России от 22 декабря 2017 г. № 1248 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 13.02.03 Электрические станции, сети и системы» (Зарегистрировано в Минюсте России 18 января 2018 г. № 49678). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://furno-spo.ru/?p=articles&show=4>
4. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. - №4. – С.18-22.
5. Гасанов С.Ф., Крель Н.А. Непрерывное экологическое образование: Год экологии прошел – проблемы остались // Среднее профессиональное образование. – М., 2018. - № 11. – с. 45-48.
6. Гершунский Б.С. Грамотность для XXI века // Советская педагогика. – 1990. - № 1. – С. 58-64.
7. Ермоленко В.А., Морозова Н.В. Системно - деятельностный подход к проектированию содержания экологического обучения специалистов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedagog.vlsu.ru/fileadmin/Dep_pedagogical/Lerner2013/Ermolenko_Morozova_statja.pdf
8. Наука об окружающей среде: как устроен мир : в 2-х т. / Б. Небел ; пер. с англ. М. В. Зубкова и др. - М. : Мир, 1993.

Гасанова Л.Н., Пихтовникова Л.М., Фролова Н.В., Йонушявичене С.М.
Обеспечение доступности и эффективности образования детей с ОВЗ в ДОУ

*МБДОУ Детский сад № 281 городского округа город Уфа
(Россия, Уфа)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-06

idsr sciencepublic-04-11-2019-06

В последнее время наблюдается увеличение числа детей с теми или иными отклонениями в состоянии здоровья и развития, имеющими особые образовательные потребности.

Концепция модернизации российского образования требует от специалистов обеспечения доступности и эффективности образования детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Наш детский сад включает в себя дошкольные группы как для детей с нормой в развитии, так и для детей с ОВЗ. На данный момент функционирует 14 групп, из них: 12 групп общеразвивающей направленности, 2 группы компенсирующей направленности, для детей с ЗПР и ОНР.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образование является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации.

В целях реализации данного права в нашем ДОУ созданы ряд условий. Одним из основных условий организации образования детей с ОВЗ является обеспечение доступности. В связи с этим в группах компенсирующей направленности особое место при создании условий отводится обогащению и специализации среды развития. С этой целью расширяется материально-техническая база ДОУ, оснащаются физкультурные и музыкальные залы, кабинеты учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога оборудованы всеми необходимыми дидактическими материалами, что позволяет полноценно организовать коррекционно-развивающие занятия.

Комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение детей является неотъемлемой частью организации качественного и эффективного образования детей с ОВЗ.

Задача специалистов сопровождения в этой работе: развитие личности, проведение коррекционно-педагогической, психологической работы с детьми; оказание помощи и поддержки родителям, консультирование их по вопросам воспитания и развития ребенка.

В ДОУ разработана психолого-медико-педагогическая модель сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ, в основе которой лежит непрерывная коррекционно-развивающая работа.

В группах компенсирующей направленности образование осуществляется по АООП (адаптированным основным образовательным программам), так же на каждого ребенка с ОВЗ разработаны индивидуальные коррекционно-развивающие маршруты.

Дети групп компенсирующей направленности принимают активное участие во всех организованных мероприятиях детского сада, так же участвуют в районных и республиканских мероприятиях. В 2017 году группа детей «ОНР» приняли участие в городском конкурсе «Звездочки столицы», (стали победителями – 2 место). В интеллектуальной олимпиаде «Мы гагаринцы» приняли участие – 7 детей с ЗПР; по физической культуре – 8 детей с ЗПР; в конкурсе рисунков участвовало – 10 детей с ЗПР.

Это и показывает эффективность проводимой работы с детьми с ОВЗ.

В Детском саду № 281 так же организованы дополнительные платные услуги. 10 детей с ЗПР посещают – шахматы, 12 детей с ОНР посещают боевое искусство - карате. Что позволяет детям больше возможностей для самореализации и раскрытия своих способностей

В рамках федерального социального проекта «НА УРОК - ВМЕСТЕ» Региональная общественная организация родителей детей с инвалидностью «СоДействие» РБ в нашем детском саду организуют мероприятия направленные на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ и детям-инвалидам. На сегодняшний день сотрудниками региональной общественной организацией «СоДействие» РБ Зариповой Лейсан и Лысковой Светланой было проведены серии «Маленьких уроков доброты» для воспитанников старших и подготовительных групп.

На базе детского сада открыт консультационный центр для родителей (законных представителей), проживающих в близлежащем микрорайоне, для оказания психолого-педагогической помощи родителям детей, не охваченных дошкольным образованием. Цели консультационного центра: обеспечить преемственность семейного и общественного воспитания и образования; оказание квалифицированной педагогической помощи родителям (законным представителям) и детям дошкольного возраста, воспитывающимся на дому; поддержка всестороннего развития личности.

Для эффективного обучения воспитанников с ОВЗ в детском саду оборудована ресурсная комната. В данной комнате созданы особые условия для детей - инвалидов. Согласно реализации адаптированной программы, разработанной в соответствии с индивидуальной программой реабилитации, для развития навыков самообслуживания, в которой находится методические и дидактические материалы, развивающие игры, видеоматериалы, то что помогает педагогам включать воспитанников в образовательный процесс. Все предметы расположены на доступном для ребенка уровне. Наполнение центров соответствует направлениям образовательных областей и отражает содержание календарно-тематического планирования.

Ресурсная комната, обеспечивает эффективное взаимодействие ДООУ и семей воспитанников, задачами которого являются: обеспечение эффективного взаимодействия ДООУ и семей воспитанников в целях оптимизации и развития детей в условиях ДООУ и семьи; оказание психологической, логопедической и коррекционной помощи родителям и детям, посещающим ДООУ в обеспечении успешной социализации; психологическое, логопедическое и коррекционное просвещение родителей воспитанников с учетом потребностей и особенностей семей; проведение комплексной профилактики различных отклонений в речевом и социальном развитии детей, посещающих детский сад.

Учреждение укомплектовано квалифицированными кадрами, осуществляющими коррекционно-развивающую деятельность: воспитатели, учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.

Одной из проблем является отношение родителей как нормативно развивающихся детей, так и родителей детей с ОВЗ к внедрению инклюзивного образования в ДООУ. Родители обычных детей не всегда готовы принять детей с особыми образовательными потребностями, они боятся, что нахождение в группе ребенка с ОВЗ может навредить их собственным детям. Со стороны родителей «особых» детей зачастую возникает ситуация, когда они перестают реально соотносить возможности особого ребенка и перспективы его развития, и просто перекладывают ответственность за воспитание ребенка на специалистов. Эту проблему мы решаем в тесной взаимосвязи родителей, воспитателей и специалистов ДООУ. Проводим работу с родителями, направленную на повышение уровня компетентности по вопросам инклюзивного образования, на включение родителей в жизнь ДООУ:

организуются тренинги, консультации, «Дни открытых дверей», «Родительские часы».

Цель психолого-педагогической работы с родителями детей ОВЗ: повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество.

Таким образом, для получения полноценного дошкольного образования детьми с ОВЗ в МБДОУ Детский сад № 281, созданы условия доступности. Ведется непрерывная работа по повышению качества и эффективности образования детей с ОВЗ. Оснащается предметно-развивающая и образовательная среда, которая постоянно модернизируется с учетом федеральных требований и безопасности пребывания дошкольников с ОВЗ.

Егошина Н.Г., Старикова А.Д.

Поисково-исследовательская игра как путь стимулирования познавательного интереса студентов к изучению иностранного языка

ФГБОУ ВО "Поволжский государственный технологический университет"
(Россия, Йошкар-Ола)

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-07

idsp sciencepublic-04-11-2019-07

Abstract

The article deals with the problem of developing cognitive interests of students. The authors believe that this process depends on two main factors: content and educational instruments, i.e. methods and forms that teacher uses at the lesson. In the article you can read the concrete example of the research game based on English and American literature that helps the authors stimulate students desire to learn English.

Key words: cognitive interest, develop, stimulate, literature, research game, English

На современном этапе главной целью высшей школы становится формирование личности конкурентоспособного специалиста, знающего, легко обучаемого, владеющего навыками переноса знаний в новые производственные условия, навыками самостоятельного приобретения необходимых знаний. С этой целью преподаватель должен стремиться воспитывать у студентов самостоятельность мышления, стимулировать развитие их познавательной активности на занятии. Основными методами стимулирования познавательных процессов являются содержательные и организационно-деятельностные.

Чтобы поддерживать интерес студентов к предмету мы используем чтение дополнительной художественной литературы англоязычных авторов, а при выборе формы проведения занятия часто используем игровые технологии. Так, финальное занятие по дополнительному чтению художественных текстов англоязычных авторов (М. Твена, Р. Стивенсона, Г. Бичер-Стоу, Ч. Диккенса, Ф. Купера, Д. Дефо) проводим в виде исследовательско-поисковой игры "Литературное лото". Участники игры получают карточки. На каждой из них - два игровых поля - красное и черное, цифры (номера вопросов на всех карточках разные, в произвольном порядке). Ведущий (преподаватель) достает из мешочка/пакета бочонки/жетоны с номером вопроса. Он зачитывает цитату из книги и озвучивает вопрос. Сначала право ответа у тех игроков, на чьей карточке присутствует данный номер (отвечает тот, кто первый поднял руку). Если среди этой категории игроков нет тех, кто знает правильный ответ, в игру могут вступить остальные участники. Они получают так называемый "бонусный" жетон или бочонок без номера, которым впоследствии они смогут закрыть любую клетку на игровом поле. При поиске ответа разрешается пользоваться справочной литературой.

Выигрывает тот игрок, который первым закрыл все клетки с номерами на своей карточке. Можно выделить полуфиналистов - тех, кто быстрее других закрыл черное или красное поле, а затем - финалиста - того, кто закрыл все игровое поле.

Следует подчеркнуть, что при составлении плана занятия мы всегда учитываем специализацию студентов, их профессиональные интересы, поэтому содержание мероприятия по одному и тому же произведению может быть абсолютно разным. Остановимся на сценарии игры, проведенной у студентов специализации 08.03.01 "Строительство" Института строительства и архитектуры Поволжского государственного технологического университета.

Приведем ряд вопросов, подготовленных для студентов данного профиля.

Ф. Купер "Последний из могикиан":

1. Цитата: "А что скажут люди твоего племени? Они сошьют для Лисицы женское платье и велют ему сидеть в вигваме с женщинами".

Вопрос: Что такое вигвам?

Ответ: Вигвам - жилище лесных индейцев севера и северо-востока Северной Америки. Чаще это небольшой шалаш, высотой 8—10 футов, куполообразной формы. Каркас вигвама изготовлен из изогнутых тонких гибких стволов. Он связан и покрыт берёзовой или вязовой корой; циновками из тростника, камыша, травы или листьев обвёртки кукурузы; шкурами или несшитыми кусками ткани. Покрытие может быть и комбинированное. Сверху оно дополнительно прижимается наружной рамой, шестью или стволами деревьев.

Ч. Диккенс. "Приключения Оливера Твиста":

2. Цитата: "Силы изменил ему, и он спустился на ступеньку, прислонившись спиной к одной из колонн маленького портика".

Вопрос: Что обозначает данный термин в архитектуре?

Ответ: Порттик – крытая галерея с колоннами, поддерживающими крышу. От греков обычай перешел к римлянам, впоследствии – в средневековое искусство и архитектуру.

Г. Бичер Стоу. "Хижина Дяди Тома":

3. Цитата: "На балюстраде веранды уже сидели рядом – ни дать ни взять, вороны на жердочке – человек десять черномазых бесенят"

Вопрос: Где сидели дети, ожидавшие дальнейшего развития событий?

Ответ: На ограждении веранды. Балюстрада — ограждение (обычно невысокое) лестницы, балкона, террасы, и т. д., состоящее из ряда фигурных столбиков (балясин), соединённых сверху перилами или горизонтальной балкой. Перила состоят из фигурных столбиков.

4. Цитата: "Коляска подъехала к старинному особняку, выстроенному в том причудливом стиле – полуиспанском, полуфранцузском, – образцы которого встречаются в некоторых кварталах Нового Орлеана. Со всех четырех сторон его опоясывали галереи на тонких колоннах, украшенных мавританским орнаментом.

Вопрос: Чем характеризуется мавританский стиль и мавританский орнамент как его компонент?

Ответ: Тонкие восточные орнаменты этого стиля лишены изображений живых существ – черта, характерная для искусства Востока. Для орнаментов характерен точный четкий рисунок с использованием геометрических и растительных мотивов. Мусульманский орнамент это сплошные загадки, бесконечное множество повторяющихся узоров, а так же сложная цепь фигур, подтверждающая склонность восточных народов к математическому складу ума".

Р.Л. Стивенсон. "Черная стрела":

5. Цитата: "Замок Мот стоял недалеко от лесной дороги. Это было красное каменное прямоугольное здание, по углам которого возвышались круглые башни с бойницами и зубцами".

Вопрос: Каково было назначение башен в средневековом замке?

Ответ: Башня — инженерное сооружение, отличающееся значительным преобладанием высоты над стороной или диаметром основания. В крепостях и замках они служили для обороны и наблюдения за неприятелем, в церквях — для подвешивания колоколов, в системах водоснабжения — для помещения водяных резервуаров, в обсерваториях — для астрономических наблюдений.

В заключение, следует подчеркнуть, что построение занятия в такой форме помогает студентам развивать навыки поисково-исследовательской работы, воспитывает у студентов самостоятельность мышления и является базой для усвоения новой учебной информации.

1. М.М. Анцибор. Активные формы и методы обучения : Науч.-метод. пособие / М. М. Анцибор; [Тул. обл. ин-т повышения квалификации работников нар. образования, Каф. пед. мастерства]. - 2-е изд. - Тула : ГМРИП "Левша", 1993. - 23 с.; 22 см.
2. Егошина, Н.Г. , Ефимова Е.Р. Реализация деятельностного подхода в практике преподавания английского языка/Н.Г. Егошина, Е.Р. Ефимова// Новая наука: стратегии и вектор развития: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (19 октября 2015 г., г. Стерлитамак). - Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. - С. 20 - 24.

Егошина Н.Г., Тихвинская Д.П.

К вопросу формирования банка материалов на английском языке для промежуточной аттестации студентов неязыковых специальностей

ФГБОУ ВО "Поволжский государственный технологический университет"
(Россия, Йошкар-Ола)

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-08
idsp sciencepublic-04-11-2019-08

Abstract

The article deals with the problem of working out the valid and accurate instrument of testing students' knowledge during semester control actions. The authors present various tasks for checking skills of reading, writing, speaking as well as vocabulary and grammar knowledge of 1-year students of building and architectural specialties.

Key words: test, task, English, to control, vocabulary skills, grammar skills, reading, speaking, writing

Для повышения качества подготовки студентов на основе методов объективного оценивания учебных достижений в ФГБОУ ВО "Поволжский государственный технологический университет" введена система РИТМ. Одной из задач данной системы является разработка единой университетской модели оценивания уровня подготовки обучающихся на основе рейтинговой технологии и унификация системы промежуточного и итогового контроля на основе повышения объективности и достоверности результатов обучения. По итогам работы обучающегося в семестре по системе РИТМ оценка по дисциплине может быть поставлена без экзамена, но только после прохождения специальной контрольной акции - семестрового контроля. Задания семестрового контроля должны охватывать материал из всех модулей, изученных в семестре. В качестве примера приведем образцы заданий для промежуточного контроля студентов первого курса специальности 08.03.01 - Строительство по учебной дисциплине "Иностранный язык". Контроль включает в себя задания по всем видам речевой деятельности: говорению, чтению, письму. Он предусматривает контроль усвоения лексического и грамматического материала.

Для проверки навыков чтения студентам нами был составлен текст под названием "Дома первых колонистов в Америке". Для проверки правильности понимания содержания текста предлагается задание "Выбери правильный ответ из предложенных".

Early houses in America

Most of the early houses built in America were sited to farm life as the first colonists couldn't survive without farming. Among the earliest farmhouses in America were those built in Plymouth Colony. Generally they consisted of one large rectangle room on the ground floor, called a hall and having a fireplace built into one of the walls, and a loft overhead. The furniture was crudely built. Chest boards were smoothed only on one side. Benches took place of chairs, one or two beds were located in the corner of the room. The fire place was used for heat and light, and a bench was often placed nearby for children and elders, in the area called the inglenook.

As more groups of immigrants settled in the country, a greater variety of farmhouses appeared, from Swedish log-style houses to Dutch-Flemish stone farmhouses and clapboard houses. From Georgian characteristics to Greek revival elements, farmhouses of varied architectural styles and building functions populated the landscape of the new country.

- *Choose the right variant.*
- 1. The main idea of the text is
 - a. Life in Plymouth Colony
 - b. The history of the American farmhouse
 - c. How to build an American farmhouse
- 2. Which of the following is NOT mentioned as part of the furniture in a farmhouse?
 - a. Rocking chair
 - b. A chest board
 - c. A bench
- 3. According to the text, the earliest farmhouses were built in
 - a. Delaware valley
 - b. Massachusetts
 - c. Pennsylvania
- 4. The text was written by a specialist in American
 - a. Architecture
 - b. Farming
 - c. Urban planning

С целью контроля грамматических навыков предлагаем студентам текст "Деревянная мари́йская архитектура", содержательно основанный на материале региональной тематики. Задание предполагает контроль усвоения видо-временных форм английского глагола.

Open the brackets and put the verb in the correct form.

Wooden Mari architecture

The architectural and compositional peculiarities of the wooden architecture of the Mari people (1. to form) in close connection with natural surroundings (a river – a ravine – a sacred grove – a cemetery) and according to the arrangement of the rural farmstead which included a house, a yard, a summer kitchen ("kudo"), a shed, a closet, a barn, a bath-house, a kitchen garden, a threshing floor.

The Mari settlements (2. to appear) spontaneously, but the common sense and natural intuition helped to make them organic and harmonic. The most wide spread type of the Mari settlements (3. to be) villages. They (4. to report) in historic papers since the 17-th century. The Mari farmstead usually (5. to consist) of two parts: the front part – a yard with all necessary buildings and the back one, comprising a kitchen garden and a threshing floor. The yard (6. to occupy) nearly half of the territory of the farmstead; the number of buildings was

various. It (7. to include) a dwelling house, a closet, a barn, a summer kitchen, a mow, a cattle shed.

A few words should be (8. to say) about a specific building – a summer kitchen (in the Mari language it is called “kudo”). Its function changed in the course of time. Originally it (9. to use) as a sacred place. It was a traditional building aimed at carrying out sacred rituals. They say “a house spirit” lived there. Later it (10. to transform) into a summer kitchen.

Навыки говорения проверяем при помощи такого задания: "Draw a plan of the traditional Mari rural farmstead. Speak about the Mari farmstead using your plan. Try to find some similarities / differences with the modern rural house."

Если студент затрудняется использовать информацию из текста для чтения и не владеет навыками сравнения, то мы трансформируем задание в просто монологическое высказывание по теме: "Imagine that you are looking for a house to buy. Describe the house of your dream".

Навыки письменной речи проверяем, предложив студентам сделать перевод на английский язык следующей статьи.

British homes

Существует более 22 миллионов домов в Британии - старых коттеджей и новых многоэтажных построек. Более половины британцев живет в своих собственных домах. Миллионы таких домов похожи друг на друга: две или три спальни, ванная комната на втором этаже, столовая и кухня - на первом. Около многих домов расположены сады или садики с одним -двумя деревьями и несколькими цветниками.

Таким образом, разработанные нами задания позволяют проводить контрольные акции для студентов строительных специальностей объективно и в полном объеме. Они помогают увидеть достижения студентов в изучении языка, указать им пути углубления знаний, а кроме того воспитывают у студентов такое качество личности, как ответственность за проделанную работу.

1. Егошина, Н.Г. The Realm of Authentic Values = В мире национальных ценностей: учебное пособие/ Н.Г. Егошина. – Йошкар-Ола: Мар.гос.ун-т, 2013. – 128 с.
2. Егошина, Н.Г. Refine your English skills=Совершенствуйте свой английский: учебное пособие/ Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2014. – 272 с.

Еременко Л.А.

Проблемы социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях СПО

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте
РФ
(Россия, Москва)*

*doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-09
idsp sciencepublic-04-11-2019-09*

Аннотация

Данное исследование посвящено рассмотрению проблемы социальной адаптации студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей, в системе СПО. Рассмотрены основные аспекты социальной адаптации, а также подчеркивается актуальность изучения проблемы адаптации студентов-сирот в условиях среднего профессионального образования.

Ключевые понятия: адаптация, социальная адаптация, дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей (студенты-сироты и студенты, оставшиеся без

попечения родителей), интеграция, государственных учреждений интернатного типа, учебная деятельность, эмоциональная сфера.

Abstract

This study is devoted to the problem of social adaptation of students-orphans and students left without parental care in the system of str. Describes the main aspects of social adaptation, and also highlights the relevance of studying the problems of adaptation of students-orphans in the conditions of secondary professional education.

Key words: adaptation, social adaptation, orphans and children left without parental care (orphans and students left without parental care), integration, public institutions of residential type, educational activities, emotional sphere.

Введение

Сегодня в России проблема воспитания и адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей очень актуальна. Государство предоставляет этой социальной категории достаточно прав, гарантий и льгот, но сироты в нашей стране до сих пор остаются самой незащищенной социальной группой. Общее физическое, психическое развитие детей, воспитывающихся без попечения родителей, отличается от развития сверстников, растущих в семьях. У них отмечаются замедленный темп психического развития, ряд негативных особенностей: низкий уровень интеллектуального развития, бедная эмоциональная сфера и воображение, позднее формирование навыков саморегуляции и правильного поведения, поэтому проблема адаптации сирот, их интеграции в общество становится особенно актуальной.

Дети - сироты оказываются наиболее уязвимы в период вхождения во взрослую самостоятельную жизнь, так как без поддержки родных людей многие из них не способны успешно преодолеть возникающий адаптивный барьер. Особенно сложным он является для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, из государственных учреждений интернатного типа в условия выбранного ими среднего профессионального образовательного заведения. Практика показывает, что выпускники интернатов и детских домов предпочитают СПО высшему образованию. Процесс адаптации в колледжах студентов из числа детей-сирот является сложным как для них самих, так и для окружающих людей.

Изложение основного материала статьи

Социальная адаптация студента-сироты к среде среднего профессионального образования является процессом познания новой для него социальной среды, овладения правилами, ценностями и культурой образовательного учреждения. Результативность адаптации таких студентов целесообразно определять по уровню освоения учебной деятельности и по эмоциональному состоянию. В этот период жизни сироты испытывают значительные трудности с обустройством быта, с составлением и соблюдением бюджета, отстаиванием своих прав. Проблемы, возникающие у сирот в таких ситуациях, способны повлечь за собой тяжёлые последствия для формирующейся личности, породить состояние безысходности, чувство собственной ущербности.

В связи со всем вышесказанным главной задачей современного СПО в отношении студентов- сирот становится обеспечение развития личности в процессе приобретения профессиональных навыков, создание условий для успешной адаптации в обществе. Эти задачи можно реализовать через организацию социально-педагогического сопровождения данных студентов в рамках образовательной и внеурочной деятельности.

Социальная адаптация детей-сирот в условиях среднего профессионального образования — это проблема социализации студента, поскольку образцы поведения, мышления формируются еще в раннем возрасте и оказывают влияние на дальнейшую

жизнь. В случаях с этими студентами чаще всего педагогические работники сталкиваются с неготовностью к самостоятельной жизни, неумением управлять своей свободой при отсутствии лиц, под контролем которых воспитанники находились годы. Воспитанников детских домов и интернатов не приучают заботиться о себе, они знают, что кто-то их накормит и оденет – государство несет такие обязательства. У них не только нет необходимости себя обслуживать, но и навыков самообслуживания, т.к. даже помощь на кухне в детских домах запрещена по нормативам гигиены и техники безопасности. Таким образом, у выпускников государственных учреждений интернатного типа вырабатывается иждивенческая позиция: статус «сироты», по их мнению, возлагает на окружающих взрослых ответственность за все, а не на самого индивида. Поэтому главная задача педагогов колледжа не только дать таким детям профессию, выпустить достойных специалистов, но и сформировать полноправных законопослушных членов общества, развить социальную активность, подготовить к самостоятельной взрослой жизни, социализировать в современное общество.

В КМПО РАНХиГС в настоящее время обучается 39 сирот, из них 28 по очной форме обучения за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, 11 человек – с полным возмещением затрат. 15 студентов – сирот до поступления обучались в государственных учреждениях интернатного типа. Студенты этой льготной категории поступили к нам из различных регионов РФ. В последние годы дети – сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, не имеют льгот при зачислении в СПО, а проходят конкурс в общем порядке. Всем нуждающимся детям – сиротам (24 человека) предоставлено бесплатное проживание в общежитии рядом с учебным корпусом. При заселении в комнаты учитывались дружеские отношения и личные интересы каждого ребенка-сироты. В комнатах проживают по 2-3 человека, для комфорта имеется вся необходимая мебель, постельные принадлежности.

Взаимодействие со студентом начинается заочно сразу после приказа о зачислении с изучения его личного дела, собираются сведения о состоянии его физического и психического здоровья, об условиях жизни до поступления в колледж, о его опекунах и родственниках, выявляются проблемы, связанные с его социальной ситуацией. Обобщение полученных данных помогает спрограммировать формы и методы участия в личностном развитии сироты, выработать условия оказания ему необходимой помощи и поддержки в период адаптации.

Приступая к работе со студентами-сиротами, необходимо помнить, что им не нужна жалость, им нужна помощь в преодолении трудностей, возникающих в процессе адаптации в новом коллективе, нужна педагогическая поддержка, но не стимулирование зависимости от новых взрослых людей, которые будут решать их проблемы. Проблемы нужно решать вместе, но не вместо них самих.

Получив относительную свободу после окончания школы-интерната, их выпускники зачастую неадекватно реагируют на требования педагогов, это выражается в нежелании подчиняться общепринятому режиму в учреждении образования, зачастую ведет к нарушениям дисциплины, пропускам занятий. Это можно объяснить организацией учебно-воспитательного процесса в колледже, т.к. он подразумевает более высокий уровень самостоятельности по сравнению с условиями детских домов, поскольку учебный процесс предполагает освоение профессиональных компетенций, прохождение производственной практики, то за опоздания и пропуски занятий со студентов спрашивают, как с взрослых. Нежелание подчиняться этим требованиям приводит к новым проблемам, это проблема взаимоотношений педагог – студент.

Как правило, у многих выпускников интернатов существует негативный опыт взаимодействия с взрослыми, отсюда отсутствие уважения и доверия к старшим, сопротивление к общепринятым требованиям. Всем педагогическим работникам и сотрудникам колледжа необходимо помнить, что большинство детей – сирот обладают неуравновешенной психикой, они конфликтны, эмоционально неустойчивы, на

замечания чаще реагируют неадекватно – идет грубое неприятие форм педагогического воздействия.

При выборе направления работы со студентами - сиротами необходим индивидуальный подход, и в то же время работа с ними не должна категорически отличаться от работы, проводимой с остальными студентами, и выделять студентов-сирот из общего потока учащихся с целью эффективной интеграции и адаптации студентов к взрослой и самостоятельной жизни.

Процесс адаптации в начальный период обучения направлен на формирование позитивной жизненной установки сироты в социуме, на что влияют успешное жилищно-бытовое обустройство, активное освоение новой общественной среды, налаживание социальных связей, усвоение новой социальной роли, реализация коммуникативного и интеллектуального потенциала. Для разработки эффективных методов помощи студентам-сиротам первого курса необходимо провести целый ряд мероприятий, таких как индивидуальная и групповая диагностика на выявление личностных особенностей и потребностей педагогом - психологом, на основе диагностических данных составляются рекомендации для педагогов, участвующих в образовательно-воспитательном процессе, проведение тренингов на командообразование и создание благоприятной обстановки в учебной группе.

Чаще всего у детей – сирот в процессе диагностики выявляются следующие нарушения эмоциональной сферы: низкий контроль эмоций, агрессивно-демонстративное поведение, бедная сфера воображения; неумение строить крепкие эмоциональные связи, стремление получать от всего только удовольствие, быстрый отказ от деятельности, требующей больших эмоциональных затрат, боязнь брать на себя ответственность, частая смена настроения. В дальнейшем педагогом-психологом проводится целый цикл тренингов, семинаров и мастер-классов на темы: «Навыки эффективной самопрезентации», «Собеседование», «Целеполагание» т.д. для помощи в решении данных проблем.

Несмотря на все усилия сотрудников государственных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по привитию воспитанникам общественных норм, у большинства уровень социального интеллекта остается низким. Это выражается в слабо развитом чувстве ответственности за свои поступки, потребительской психологии в отношении к государству, обществу. Студенты этой категории в большей мере, чем остальные, проявляют нетерпимость к критике, нежелание соблюдать какие-либо социальные нормы, в противовес применяют нестандартные (часто противоречащие общественным нормам) решения. Они легко начинают дружбу, но также легко могут закончить эти отношения. Им свойственна быстрая смена интересов, отвлекаемость, этим можно объяснить стремление разнообразить обучение на занятиях: например, на лекции могут шутить, привлекать к себе внимание, создавая видимость включения в работу. Неумение длительное время сконцентрироваться на одной деятельности показывает несформированность волевой сферы, отсутствие целеустремленности, направленной на будущую жизнь, из-за отсутствия таких целей нередко встречаются грубые нарушения дисциплины и режима. Избежать таких трудностей, возможно путем стимулирования на результат, а не только на оценку, а именно, студента необходимо не только заинтересовать предметом, но и открыть для него возможности практического использования знаний. Студенты должны знать, каких результатов ждет от них преподаватель и, по каким показателям будет оцениваться их деятельность, а поставленные задачи преподавателем в свою очередь должны соответствовать возможностям студентов. Преодоление трудностей в обучении без помощи педагогов невозможно.

Для студентов – сирот роль куратора еще более значима, чем для остальных студентов. Если между обучающимся и педагогом нет никакого контакта, кроме минимальных начитанных часов, ни о какой мотивации студентов не может быть и

речи. Студенту очень важно, чтобы преподаватель был его наставником, а не ментором, что бы к нему можно было обратиться за помощью. Очень важно информирование куратором об учебной, научной деятельности (расписании, преподавателях, системе оценок и аттестаций, месторасположении кабинетов, библиотеке, хозяйственных и др. структурах), возможности реализовать себя во внеучебных и спортивных мероприятиях (расписание кружков, секций, возможность принять участие в выездных семинарах, студенческих органах самоуправления). Привлечение к проведению тематических кураторских часов, индивидуальные беседы. Направление для участия в общеколледжных мероприятиях, служащих для интеграции первокурсников в студенческое сообщество.

В КМПО РАНХиГС с этой целью проводятся творческий фестиваль «Посвящение в студенты», совместный с кураторами творческий проект «Две звезды», ежегодные Спартакиады КМПО, предметные недели, мастер-классы по профессиональному мастерству, фестиваль талантов «Студенческая весна», действуют волонтерское и наставническое движение по инициативе Студенческого совета. Участие студентов из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в этих мероприятиях, способствует полноценному развитию студентов этой категории. Обучающиеся, включенные в коммуникативные отношения, получают возможность в процессе общения и совместной деятельности в дружественном им коллективе формировать свой взгляд на мир и его ценности, накапливать жизненный опыт. Они учатся принимать себя такими, какие они есть, компенсируя проблемы в развитии приобретенными знаниями и умениями, учатся выстраивать межличностные отношения.

Одна из самых важных и ответственных ролей в период адаптации детей-сирот отводится социальному педагогу. Студентам из числа детей-сирот необходимо регулярное консультирование в правовом и социальном аспектах, информирование студентов о финансовой поддержке, они нуждаются в большей, чем остальные студенты, осведомленности о деятельности различных служб и специалистов колледжа. В обязанности социального педагога входит проведение профилактических мероприятий по развитию асоциального поведения, проведение социальных акций, направленных на профилактику употребления наркотиков, табакокурения, игровой зависимости, зависимости от социальных сетей, необходим постоянный мониторинг потребностей студентов этой социальной группы. Регулярное проведение индивидуальных бесед со студентами и официальными представителями (опекунами, попечителями) и др. Отдельное внимание уделяется лицам, совершившим правонарушения или склонными к их совершению. С данной категорией лиц проводятся мероприятия, направленные на защиту прав сирот, профилактику рецидивов правонарушений.

Детям-сиротам необходима помощь сотрудников отделов трудоустройства и дополнительного образования, функционирующих в КМПО. Сотрудниками данных отделов проводится профориентационная диагностика, посещение с детьми-сиротами дней открытых дверей в профильных ВУЗах, «Ярмарок вакансий», встреч с работодателями, организуются экскурсии на предприятия с возможным трудоустройством в дальнейшем, встречи со студентами старших курсов и выпускниками, при необходимости осуществляется помощь студенту в переводе на другую специальность. Также проводятся индивидуальные беседы по составлению траектории будущего профессионального роста.

Выводы

Проанализировав рассматриваемую проблему, можно сделать вывод, что социально-педагогическое сопровождение студентов-сирот в период их социальной адаптации к условиям среднего профессионального образования — это система комплексной работы социального педагога, педагога-психолога, кураторов учебных

групп, администрации и преподавателей среднего профессионального образования, цель которой является стремление помочь сироте научиться делать осознанный выбор на всех этапах его жизненного пути.

Общение студентов-сирот со всем преподавательским составом учебного заведения должно носить характер содружества, сотрудничества и сотворчества. Только в таких условиях подросток испытывает удовольствие от своей деятельности и её результата.

1. Забрамная, С. Д. Подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей к системному школьному обучению Текст. / С. Д. Забрамная // Дефектология. 1996, - № 1. - С. 26-29.
2. Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения Текст. : учеб. пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. М.: ТЦ Сфера: Юрайт-М, 2001. -160 с.
3. Основы социальной работы. / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М., 2003.
4. Тростанецкая Г. Социальные сироты в нашем обществе. // Социальная педагогика, 2004. - № 4. – С. 3-8.
5. Фидипович Д., Сиволобова Н., Самсонова Т. Что надо знать социальному педагогу о правах выпускника интерната. // Социальная педагогика.- 2003.- №1.- С. 113-118.
6. Холостова Е. И. Социальная работа. – М., 2004.
7. Авдеев, В.М. Компетентностный подход в конструировании современных образовательных моделей .В.М. Авдеев // Социальногуманитарные знания. 2016. №6.

Зайниддинов Т.Б.

Особенности дидактических игры

*Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами
(Узбекистан, Ташкент)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-10

idsp sciencepublic-04-11-2019-10

Аннотация

В данной статье излагаются мысли об особенностях, принципах и средствах организации дидактических игр в процессе урока.

Ключевые слова: дидактика, учебный процесс, методика, образование, обучение, методика обучения, творческое мышление.

Abstract

This article presents thoughts about the features, principles and means of organizing didactic games during the lesson.

Key words: didactics, educational process, methodology, education, training, teaching methodology, creative thinking.

Дидактические игровые технологии основаны на активизации и ускорении читательской деятельности. Они реализуют творческие возможности личности ученика и имеют решающее значение для выявления и реализации амаоийных решений развития.

Основные виды дидактических игр: интеллектуальные (умственные) и подвижные, а также смешанные игры.

Эти игры помогают участникам развивать умственные, физические, моральные, психологические, эстетические, художественные, деловые, трудовые и другие навыки. В образовательно-воспитательном процессе используются дидактические игры, которые в основном демонстрируют мотивацию обучения у учащихся,повышают их

способности и интерес к различным направлениям, демонстрируют склонность к профессии.

Дидактические игры делятся на виды по теоретическим, практическим, физическим, ролевым, деловым и другим направлениям. Дидактические игры делятся на игры, ориентированные на анализ, логическое мышление, исследование, вычисление, измерение, построение, подсчет, наблюдение, сравнение, подведение итогов, самостоятельное принятие решений, работу в группе или команде, обучение этике, речь, обучение языку, обучение новым знаниям и другие виды деятельности, направленные на развитие. Предполагается реализация учебно-воспитательных целей, которые трудно достичь с помощью других методов, используя дидактические игры в отдельности. Существуют дидактические игры по различным учебным дисциплинам, которые служат целям качественного обучения этим предметам.

Согласно Общей теории игр, классифицируя все доступные типы игр, они делятся на функциональные, тематические, конструктивные, дидактические, спортивные и военные игры. Среди них особое значение имеют дидактические игры. Игры являются основной формой деятельности детей школьного возраста. Это послужит основой для проведения учеными педагогами и психологами исследований по изучению и дальнейшему повышению образовательной значимости игр того же возраста.

Критерии выбора дидактических игровых типов:

- по составу участников - мальчики, девочки, подростки, взрослые игры;
- по количеству участников-одиночные, парные, подгрупповые, старшая групповые классные команды □ конкурирующие команды, межклассовые и массовые игры;
- игры, ориентированные на процесс-мышление, мышление, находчивость, действия, соревнования и т. д., ориентированные на игровой процесс;
- в соответствии с нормой - плановая часть времени урока, до тех пор, пока игра не достигнет цели, до тех пор, пока не будут определены победители, время или другие игры, которые будут продолжаться.

Дидактические игры инструменты, факторы, которые повышают эффективность их подготовки и обучения.

- В дидактическом игровом процессе используются конкретные типы инструментов, и каждый из них должен быть использован в различных, продуктивных и безопасных в процессе обучения □ Эти средства можно разделить на следующие виды:
- канцелярские принадлежности-белая и цветная бумага разных размеров, скотч, фломастеры, ручка, карандашные ленты, ножницы, клей и т. д.;
- инструменты - проектор, микрофон, компьютерная видеокамера, видеоманитофон, телевизор и др.;
- оборудование-учебное и мастерское оборудование, измерительные приборы, прибор, механизм, модель и т. д. средства из местных и натуральных материалов. средства из местных и природных материалов.
- Организаторы дидактических игр должны знать и соблюдать технологию, используемую для работы с материалом, подготовки соответствующих дидактических средств из них, а также обеспечения безопасности. Потому что качество дидактических средств, соответствие предполагаемым целям, удобство и разнообразие их использования оказывают положительное влияние на повышение эффективности тренировок.

В процессе решения задач по теме урока - урока деловой игры можно освоить новые знания, обеспечив активное участие учащихся.

Урок ролевой игры - это урок для закрепления знаний, основанный на том, что при изучении вопросов по теме урока ученики распределяют заранее определенные роли и выполняют эту же роль в процессе урока.

Театральный урок- это урок, который дает глубокую, точную информацию по теме урока, организуя сценические представления, связанные с темой урока.

Компьютерный урок- урок, проводимый на основе компьютерных материалов (мультимедиа, виртуальный учебный курс и т. д.) по соответствующей учебной дисциплине.

Урок формула-это урок, в котором учащиеся проводят различные игры по основному усвоению формула.

Урок игры-урок организации усвоения учащимися через игру, соответствующий теме урока.

Урок «Суд»- «объяснительный урок по новой теме с учащимися посредством организации» судебного" процесса, соответствующего теме урока.

Концертный урок- это выразительное упражнение в виде концерта, которое ставит тему урока, дает возможность активировать и укрепить знания учащихся.

Интегральный (интегрированный) урок-это урок, организованный по нескольким предметам и по темам, которые удобны для интеграции, обеспечивая учащимся интерес к различным предметам и их возможности в процессе обучения. Бундай дарслар ўқувчиларга фанлараро боғлиқликни ўргатиш орқали уларда олам тузилишининг илмий асосларини тўлиқ идрок этиш, илмий дунёқарашларини шакллантириш, ижодий тафаккурларини ривожлантиришга хизмат қилади.

Условия практического применения дидактических игр

При выборе дидактических игр учитывается возраст, знание и уровень воспитанности участников. К каждому дидактическому игровому процессу предъявляются особые требования безопасности. Это должно быть в постоянном внимании каждого организатора, чтобы полностью соблюдать требования безопасности. Кроме того, для каждой дидактической игры требуется различное определение количества времени, затрачиваемого на игру, и знание конкретных основ ее соблюдения и применение по назначению урока. Подготовка дидактических игровых видов и выполнение упражнений на практике Организация в школе подготовки каждого учителя к практическому применению учебного материала для определенного вида дидактического игрового занятия является неотъемлемой частью методической деятельности.

При этом рекомендуется, чтобы учителя подготовили курс по выбранной ими теме по предметам специальности с использованием дидактических игровых видов и на его основе на заседании объединения метод изложил это занятие и провел соответствующие обсуждения..

1. Сайидахмедов Н.С., Абдурахимов С.А. Педагогик маҳорат ва педагогик технология. Монография. Т. 2010 йил. 94-97 бетлар
2. Колеченко А.Е. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2002 г.
3. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии.- М.: «Гном-Пресс», 1999 г.

Казимов Ж.Ш.

Перспектива каждого общества определяется его неотъемлемой частью и тем, насколько жизненно важна система образования

*Институт повышения квалификации и профессионального развития лидирующей и специализированной системы народного образования им. А.Авлоний
(Узбекистан, Ташкент)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-11

idsp sciencepublic-04-11-2019-11

Аннотация

В данной статье описаны некоторые аспекты педагогической системы в образовательном процессе в общеобразовательных школах.

Ключевые слова: педагогическая система общего среднего образования, типы педагогических систем, история педагогической системы, педагогический процесс, системный подход, целостность, “самообразование”, взаимодействие, образовательный процесс.

На сегодняшний день осуществляется реформирование и совершенствование системы непрерывного образования нашей страны на пути самостоятельного развития, выведения ее на качественно новый уровень, регулярного повышения педагогического и профессионального уровня учителей народного образования, их законодательного, теоретического, научно-практического исследования, технологического развития и инноваций. Повышение эффективности образования на основе новейших достижений современных методов организации образовательного процесса до уровня государственной политики встал.

Также образовательный процесс представляет собой единую систему, в своей реализации, то есть целостный системный анализ связан с целенаправленной деятельностью личности. Набор взаимосвязанных компонентов системы составляет единую сущность. Каждая часть способствует изменению всей системы.[2]

Система (греч. Система - это совокупность частей) означает сумму элементов, которые имеют отношения, определенную целостность и единство.[1] Таким образом, педагогическая система представляет собой целостный социально-педагогический феномен, который формирует человека как личность, профессию, и в его состав входят объекты и субъекты педагогического процесса, их формы, отношения, взаимодействия и управление ими. В частности, педагогика включает в себя широкие и узкие понятия: педагогическая наука; педагогическо-образовательный предмет;

Педагогика - это широкое понятие как сфера человеческой деятельности. Каждый из них представляет собой систему, состоящую из определенных частей. Педагогика, как наука, представляет собой систему, состоящую из нескольких частей, а именно системы педагогических дисциплин: теория и история педагогики; теория и методика обучения; специальная педагогика; теория и методика физического воспитания; культурно-просветительная работа, социально-педагогическая деятельность.

Также в педагогике широко используется понятие «система», например, система образования, система образования, система форм и методов организации образовательного процесса и т. Д. Одним из типов социальных систем является педагогическая система - совокупность различных структурных и функциональных компонентов, которые служат цели обучения и воспитания, организации и управления образовательным процессом для людей и молодого поколения.

Педагогическая система представляет собой целостный социально-педагогический феномен: цель, содержание, образовательный процесс, учебно-

технические средства, организационные формы образования и исторические периоды педагогических систем можно рассматривать следующим образом:

- архаичный (примитивный);
- древний (шумерский, египетский, третье тысячелетие до н.э. в Китае);
- авести (Бактрия, Согдиана, Хорезм - VII-VI вв. до н.э.);
- Греческий (эллин, римско-греческие, римские - V-I вв. до н.э.);
- средневековый (догматический, схоластический V-XVI вв.);
- новое (объяснительное, объяснительно-демонстративное, программируемое, дистанционное обучение, проблемное программирование, компьютеризированные инновации);
- иностранное (объяснение, объяснение-демонстрация, программирование, программирование, компьютерное обучение, дистанционное обучение, обучение через интернет и т. д.)

Педагогическая система, основанная на представлениях наших национальных ценностей «Авесто», сформировалась в VII-VI веках до нашей эры, когда зороастрийская религия стала появляться на территории Средней Азии. Авесто - священный источник зороастризма и энциклопедия своего времени. Обучение и воспитание детей и молодежи в соответствии с идеями Avesto включает в себя:

- 1) религиозное и духовное воспитание;
- 2) физическое воспитание;
- 3) Обучение чтению и письму.

Важным направлением в воспитании молодежи является привитие любви к Родине, окружающей среде и окружающей среде. Авесто имеет четкую картину образа идеального человека.[3] Это правильная реализация педагогической системы. Этот процесс создал разные взгляды среди мировых педагогов.

Русский ученый К.Д.Ушинский уделял большое внимание методике преподавания и обучения в своей педагогической системе. Уроки могут быть разнообразными: новые знания, успеваемость учеников, повторение уроков, познавательные способности учеников и написание учеников. Каждый урок должен быть конкретным, полным и иметь достаточно образовательный характер, и рекомендуется повторять и варьировать уроки.

По мнению ученых страны, Тургунова С.Т., педагогическая система характеризуется целями, задачами, образовательными моделями и стратегиями, выбранными образовательным учреждением. Другими словами, одним из типов социальной системы является педагогическая система - совокупность различных структурных и функционально взаимосвязанных компонентов, которые служат цели воспитания и воспитания подрастающего поколения, организации педагогических процессов. Педагогическая система подчеркивает, что предполагаемой целью является совместное создание взаимосвязанных единиц с отличительными чертами, которые взаимодействуют с внешней средой для координации действий субъектов, для выполнения и управления функциями руководителей и преподавателей.[4]

На наш взгляд, педагогическая система представляет собой целостное создание взаимосвязанных частей с отличительными чертами, которые взаимодействуют с внешней средой в направлении достижения общих целей, реализации и управления функциональными задачами.

Следовательно, существует синергетический процесс взаимодействия, включая процессы, которые присущи взаимосвязанным компонентам, принимая во внимание тот факт, что образовательный процесс происходит внутри двух подсистем, то есть в классе и во внеурочной деятельности. Можно сказать, что процессы образовательных отношений составляют педагогическую систему.

Эффективность лекции, которая является одним из основных компонентов педагогической системы, может влиять на эффективность семинаров или служить

основой для самостоятельного обучения, а также педагогических экспериментов в школах или школах (для студентов высших и средних специальных и профессиональных учебных заведений). необходимо учитывать, что эффективность созданной педагогической практики окажет влияние на образование будущих поколений.

Эти требования требуют взаимозависимости образовательного процесса в школах и их особенностей в педагогической системе.

Факторы, влияющие на эффективность образовательного процесса в средних учебных заведениях. Следует сделать вывод, что для обеспечения эффективности и развития образовательного процесса должны быть соблюдены следующие условия:

Во-первых, подход к организации и управлению образовательным процессом как комплексной педагогической системы с инновационной структурой;

Во-вторых, с учетом специфики сложной педагогической системы, с учетом особенностей системы в организации и управлении образовательным процессом;

В-третьих, осуществление аналитической деятельности студентов, развитие концептуального и программного управления педагогической системой учителями и формирование образовательных отношений в процессе обучения на основе научно обоснованных принципов;

В-четвертых, выявить и мотивировать интересы, потребности и приверженность студентов к инновациям как субъектам педагогического процесса;

В-пятых, координировать деятельность субъектов в соответствии с изменяющимися ситуациями на основе сбора данных, анализа и объективной оценки.

1. Р.Х.Джураев, Ё.Қ.Толипов, Р.Ғ. Сафарова ва бошқалар. /Педагогик атамалар луғати/ [Тошкент-2008 йил]
2. С.Т.Турғунов, Б.Х.Данияров, Д.М.Отажонов, /Ўқитувчиларнинг касбий компетентлигини ривожлантиришда таълим муассасаси раҳбарларининг функционал вазифалари/ [Тошкент-2011йил]
3. К.Хошимов С.Нишонов /Педагогика тарихи /Дарслик/ [Тошкент -2005 йил]
4. С.Т.Турғунов, Л.А.Мақсудова /Педагогик жараёнларни ташкил этиш ва бошқариш/ [Тошкент-2009].

Соловьев Г.М., Кашин С.Н.

Формирование профессионально-личностной физической культуры курсанта как приоритетная задача образовательной организации МВД России

*Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России
(Россия, Ставрополь)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-12

idsp sciencepublic-04-11-2019-12

Современной целью физической подготовки сотрудников органов внутренних дел выступает формирование у них физической готовности к успешному выполнению оперативно-служебных задач, умелому применению физической силы, в том числе боевых приемов борьбы, а также обеспечение высокой работоспособности в процессе служебной деятельности. Исходя из поставленной цели, следуют задачи по развитию профессионально важных физических качеств, формированию навыков эффективного и правомерного применения физической силы, в том числе боевых приемов борьбы, а также задача, направленная на поддержание и укрепления здоровья, сохранения продуктивного уровня общей работоспособности, повышения устойчивости организма к воздействию неблагоприятных факторов служебной деятельности. В нашей статье мы

остановимся на рассмотрении задачи физической подготовки, которая, на наш взгляд, тесно связана с формированием профессионально-личностной физической культуры сотрудника ОВД [3].

Впервые попытка определить сущность физической культуры личности была предпринята еще в начале 20-х годов и формулировалась как «осознанное отношение человека к физическому состоянию и развитию своего организма». В 70-х годах прошлого столетия под физической культурой личности подразумевали воплощенные в самом человеке результаты использования материальных и духовных ценностей, относящихся к физической культуре в широком смысле слова. При этом Л.П.Матвеевым и А.Д.Новиковым (1976) выделялись три существенных элемента, характеризующих физическую культуру личности: знания, умения и навыки, а также показатели физического развития. Их совокупность предполагает органическую взаимосвязь физического и интеллектуального как основу всестороннего развития личности [1].

В 80-х годах XX века М.Я. Виленским и В.А. Беляевой впервые в теории физического воспитания физическая культура личности трактуется с позиции психолого-педагогических характеристик. Просматривается структура основных составляющих физическую культуру личности: физическое совершенство, мотивационно-ценностные ориентации, физкультурно-спортивная деятельность.

Теория о физической культуре личности на определенном этапе своего развития трансформировалась в теорию и стратегию ее формирования, что создало предпосылку переоценки ценностей и содержания существующей системы физического воспитания с позиции социально-педагогических аспектов, создание условий, пробуждение и развитие у человека потребности быть личностью и, в частности, в сфере физической культуры.

В свою очередь изменение представлений о цели и задачах физической культуры обусловило необходимость переориентации, перестройки системы физического воспитания в научно обоснованную, комфортную, действенную и полезную в социальном и личностном плане государственную систему формирования физической культуры [2].

Все вышеизложенное нами представляется как формирование профессионально-личностной составляющей физической культуры курсанта образовательной организации МВД России. В отличие от общепринятого понятия «формирование физической культуры личности», которое определено в Федеральном государственном образовательном стандарте в качестве целевой установки по дисциплине «Физическая культура (физическая подготовка)» и применимо для всех образовательных учреждений высшего образования, не зависимо от ведомственного предназначения, нами уточняется специфические особенности данного процесса в системе вузов МВД России. При детальном изучении вопроса формирования физической культуры личности нами была определена специфическая особенность данного процесса в аспекте профессиональной деятельности и особенности педагогической технологии формирования профессионально-личностной физической культуры сотрудника органов внутренних дел России, в общем, и курсанта образовательной организации системы МВД России, в частности.

Под *профессионально-личностной физической культурой* нами понимается конкретизированная в отношении профессиональной принадлежности человека область общекультурных компетенций, характеризующееся определенным уровнем специальных знаний и интеллектуальных способностей, мотивационно-ценностных ориентаций, социально-духовных ценностей и физического совершенства,

приобретенные в результате воспитания, образования и воплощенных посредством эмоционально-волевых проявлений в профессионально-прикладные виды физкультурно-спортивной деятельности, культуру здорового образа жизни, самообразование, физическое самосовершенствование, духовность, психофизическое здоровье и индивидуализированный стиль профессиональной жизнедеятельности [5].

В процессе научно-исследовательской деятельности вскрыта и обоснована совокупность положений, определяющих теоретические основы разработки технологии формирования профессионально-личностной физической культуры курсанта. Нами определены основные структурные, содержательные и критериальные характеристики профессионально-личностной физической культуры курсанта, обуславливающие ее формирование с диагностируемой и проверяемой целью. В процессе деятельности выявлена упорядоченная совокупность технологических действий, операций и процедур, обеспечивающих формирование основных компонентов профессионально-личностной физической культуры курсанта, также разработана обобщенная формула функциональных действий преподавателя в организации учебно-воспитательной деятельности и технологическая модель целостного процесса формирования профессионально-личностной физической культуры курсанта образовательной организации МВД России [4,5].

В заключение статьи необходимо, что профессионально-личностная физическая культура, представленная нами, в технологическом аспекте носит не абстрактное, а вполне конкретное, диагностическое и проверяемое содержание, обеспечивающее соответствующую ясность и конкретизацию педагогически организованного процесса. Успешная реализация современной цели образования в сфере физической культуры (физической подготовки) имеет стратегическое значение и перспективу. Ибо входящие в нее основные составляющие (специальные знания и интеллектуальные способности, мотивационно-ценностные ориентации, социально-духовные ценности, психофизическое совершенство, различные индивидуально-определенные формы физкультурно-спортивной деятельности, физическое самообразование, самосовершенствование) и составляют в совокупности суть общей культуры человека и в частности такой ее сферы (можно и области) как физическая культура. Формирование профессионально-личностной физической культуры определено развитием научной мысли в общей педагогике, психологии, философии и теории физической культуры, а также реформами системы образования в целом.

1. Соловьев. Г.М. Формирование физической культуры личности студента в ракурсе современных образовательных технологий. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 1999. – 168с.
2. Соловьев Г.М., Кашин С.Н. Физическая культура личности (теория и технология формирования): учебное пособие. - М.: Илекса, 2014.- с.45-47.
3. Соловьев Г.М., Кашин С.Н. Теория и методика оздоровительной физической культуры в структуре физической самоподготовки курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России: учебное пособие. - Ставрополь: Сервисшкола, 2016.- 224с.
4. Соловьев Г.М., Кашин С.Н. Формирование морально-волевых качеств в контексте здорового образа жизни личности курсанта вуза МВД России: учебное пособие. - Ставрополь: СФ КрУ МВД России, 2017.- 176с.
5. Соловьев Г.М., Кашин С.Н. Структурные компоненты профессио-нально-личностной физической культуры курсанта вуза МВД России //Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология»: Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Выпуск 59. Часть1. – стр.176-179.

Кондаков В.Л., Воронин И.Ю., Потеряхин А.А.

Тренировочный процесс и итоги выступления на международном турнире «US Open» 2019 года

Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(Россия, Белгород)

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-13

idsp sciencepublic-04-11-2019-13

Введение. Современный кикбоксинг представляет собой такой вид спорта, где используется боксерская техника рук и ударная техника ног тхэквондо [6; 7]. В настоящее время в нем выделяют следующие разделы: поинтфайтинг, лайт-контакт, кик-лайт, фулл-контакт, фулл-контакт с лоу-киком, К-1, музыкальные формы [10; 11]. В кикбоксинге могут органически сочетаться занятия в группах спортивного мастерства и группах здоровья [5; 8]. На уровне спорта высших достижений кикбоксерам необходимо комплексно использовать физическую, технико-тактическую и психологическую подготовку [1; 2; 3; 4].

Специалисты отмечают, что современный кикбоксинг характеризуется значительной вариативностью действий технико-тактического мастерства и комплексным развитием основных физических качеств, которые имеют выраженный скоростно-силовой характер [9]. Таким образом, исследование физической и технико-тактической подготовки кикбоксеров различной квалификации является актуальной проблемой.

Цель. Подготовка кикбоксера на международный турнир «US Open» 2019 года.

В качестве **гипотезы исследования** было выдвинуто предположение о том, что увеличение специальной выносливости и скоростно-силовых качеств поможет кикбоксеру успешно выступить на международных соревнованиях.

Методы и организация исследования. В исследовании были использованы следующие методы: анализ литературных источников, тестирование и педагогический эксперимент. Для оценки динамики изменений в процессе педагогического эксперимента было выступление на международном турнире «US Open» с 04 по 06 июля 2019 года в г. Орландо, США.

Исследование проводилось на базе СОШ № 21 г. Белгород в спортивном зале кикбоксинга. В качестве испытуемого выступал А. Потеряхин: Мастер спорта России, победитель первенства Мира, 2-х кратный финалист первенства Европы, 5-ти кратный победитель кубка Мира, победитель Мирового турнира, 2-х кратный победитель первенства России, 5-ти кратный победитель кубка России.

Результаты изменения физической подготовленности кикбоксера в цикле подготовки представим в виде таблицы 1.

Таблица 1

Изменение физической подготовленности кикбоксера в процессе педагогического эксперимента

СГИБАНИЕ И РАЗГИБАНИЕ РУК В УПОРЕ ЛЕЖА						
	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота
1	2+3+2+2+3	3+3+2+2+4	4+4+3+3+5	4+5+4+4+6	5+5+4+4+7	5+6+4+4+7
2	5+6+4+4+5	6+6+5+5+6	7+7+6+6+8	7+9+7+7+9	8+9+8+8+10	10+11+8+8+12
3	8+9+7+7+8	9+10+8+8+10	10+11+8+8+1 1	10+12+9+9 +12	11+12+10+10 +13	12+14+11+11+ 14
4	12+14+12+12 +14	12+15+12+12 +16	13+15+13+13 +1+6	14+15+13+ 13+17	14+16+13+13 +18	14+16+13+13+ 19
5	12+17+13+13 +17	14+18+14+14 +18	15+19+15+15 +19	15+20+16+ 16+20	16+21+17+17 +21	18+22+18+18+ 22

6	18+22+18+18 +22	19+23+18+18 +23	20+24+20+20 +25	22+25+20+ 20+27	23+26+21+21 +28	24+28+23+23+ 30
7	24+27+24+24 +30	26+28+24+24 +30	26+28+25+25 +30	27+30+26+ 26+31	27+31+27+27 +32	28+32+28+28+ 32
8	28+32+28+28 +32	30+32+29+29 +33	31+33+29+29 +34	32+34+30+ 30+35	33+35+31+31 +35	34+36+32+32+ 37
9	35+36+32+32 +37	35+37+33+33 +38	36+38+34+34 +38	36+39+35+ 35+39	37+40+36+36 +39	38+41+37+37+ 41
10	30+34+30+30 +40	19+19+23+23 +19+19+22+3 7	20+20+27+27 + 21+21+21+44	30+39+35+ 35+42	20+20+23+23 +20+20+18+1 8+53	22+22+30+30+ 25+25+18+18+ 55
11	30+44+40+40 +55	22+22+27+27 +24+23+18+1 8+58	26+26+33+33 +26+26+22+2 2+60	35+49+45+ 45+55	22+22+30+30 +24+24+18+1 8+59	28+28+35+35+ 27+27+23+23+6 0
ПОДЪЕМ ТУЛОВИЩА ИЗ ПОЛОЖЕНИЯ ЛЕЖА						
	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота
1	16	18	20	21	22	23
2	25	27	29	30	32	33
3	35	37	40	42	45	47
4	50	53	55	56	58	61
5	63	65	67	69	71	73
6	76	79	80	81	83	85
7	88	91	93	95	97	99
8	101	103	105	106	110	113
9	116	118	121	123	126	129
10	130	132	134	135	136	139
11	146	148	152	155	158	162
12	165	167	171	173	174	177
13	179	182	187	190	193	195
14	200	202	205	208	212	216
15	220	224	227	230	232	235
16	240	245	249	255	258	263
17	266	270	275	279	283	285
18	290	296	301	304	306	309
19	314	320	326	330	334	339
20	347	351	358	365	373	382
21	390	399	408	413	417	424

Из результатов, представленных в таблице 1 следует, что спортсмен Алексей Потеряхин увеличил показатели в сгибаниях и разгибаниях рук в упоре лежа с 12 раз за 5 подходов до 286 раз за 9 подходов, а в показателях подъем туловища из положения лежа с 16 до 424 раз.

Тренировочный процесс проводился в виде трех учебно-тренировочных сборов при подготовке к международному турниру «US Open».

Первые учебно-тренировочные сборы прошли для общей физической подготовки с 15 апреля по 5 мая по две тренировки в день (таблице 2).

Таблица 2

Физическая подготовка кикбоксера при подготовке к международному турниру «US Open» 2019 года

15.04.19 07:00	16.04.19 07:00	17.04.19 07:00	18.04.19 07:00	19.04.19 07:00	20.04.19 07:00	21.04.19 07:00
Бег – 5 минут; Бой с тенью 3 раунда.	Бег – 7 минут; Бой с тенью 4 раунда.	Бег – 10 минут; Бой с тенью 5 раундов.	Бег – 12 минут; Бой с тенью 6 раундов.	Бег – 15 минут; Бой с тенью 7 раундов.	Бег – 15 минут; Бой с тенью 7 раундов.	Выходной.

15.04.19 18:30	16.04.19 18:30	17.04.19 18:30	18.04.19 18:30	19.04.19 18:30	20.04.19 18:30	21.04.19 18:30
Скакалка – 6 раундов; Работа на снарядах 6 раундов.	Гантели – 6 раундов; Резина – 6 раундов.	Скакалка – 6 раундов; Работа на снарядах 6 раундов.	Гантели – 9 раундов; Резина – 9 раундов.	Скакалка – 9 раундов; Работа на снарядах 9 раундов.	Гантели – 9 раундов; Резина – 9 раундов.	Выходной.
22.04.19 07:00	23.04.19 07:00	24.04.19 07:00	25.04.19 07:00	26.04.19 07:00	27.04.19 07:00	28.04.19 07:00
Бег – 15 минут; Бой с тенью 7 раундов.	Бег – 18 минут; Бой с тенью 8 раундов.	Бег – 20 минут; Бой с тенью 9 раундов.	Бег – 23 минут; Бой с тенью 10 раундов.	Бег – 25 минут; Бой с тенью 11 раундов.	Бег – 30 минут; Бой с тенью 12 раундов.	Выходной.
22.04.19 18:30	23.04.19 18:30	24.04.19 18:30	25.04.19 18:30	26.04.19 18:30	27.04.19 18:30	28.04.19 18:30
Гантели – 12 раундов; Резина – 12 раундов.	Скакалка – 12 раундов; Работа на снарядах – 12 раундов.	Гантели – 12 раундов; Резина – 12 раундов.	Скакалка – 12 раундов; Работа на снарядах – 12 раундов.	Гантели – 12 раундов; Резина – 12 раундов.	Скакалка – 12 раундов; Работа на снарядах – 12 раундов.	Выходной.
29.04.19 07:00	30.04.19 07:00	01.05.19 07:00	02.05.19 07:00	03.05.19 07:00	04.05.19 07:00	05.05.19 07:00
Бег – 30 минут; Бой с тенью 12 раундов.	Бег – 30 минут; Бой с тенью 12 раундов.	Выходной	Бег – 40 минут; Бой с тенью 9 раундов.	Бег – 50 минут; Бой с тенью 6 раундов.	Бег – 60 минут; Бой с тенью 3 раундов.	Выходной.
29.04.19 18:30	30.04.19 18:30	01.05.19 18:30	02.05.19 18:30	03.05.19 18:30	04.05.19 18:30	05.05.19 18:30
Тяжелые мячи – 6 раундов; Утяжелители – 6 раундов; Теннисные мячи – 6 раундов; Напольная лестница – 6 раундов.	Тяжелые мячи – 6 раундов; Утяжелители – 6 раундов; Теннисные мячи – 6 раундов; Напольная лестница – 6 раундов.	Выходной	Работа на снарядах – 12 раундов; Резина – 12 раундов.	Гантели – 12 раундов; Резина – 12 раундов.	Тяжелые мячи – 6 раундов; Утяжелители – 6 раундов; Теннисные мячи – 6 раундов; Напольная лестница – 6 раундов.	Выходной.

Для повышения эффективности физической подготовки спортсмена, использовался спортивный инвентарь: эспандер лыжника с 4 резинами на ноги и руки, гантели 2 кг, утяжелители на ноги 500 грамм [5], боксерский мешок, тяжелые мячи, теннисные мячи и напольная лестница.

Все упражнения на выносливость проводились на протяжении одного и того же времени: 2 минуты с перерывом 30 секунд.

Вторые учебно-тренировочные сборы прошли на увеличение скоростно-силовой подготовленности кикбоксера с 13 мая по 2 июня по две тренировки в день (таблице 3).

Таблица 3

Скоростно-силовая подготовка кикбоксера к международному турниру «US Open»
2019 года

13.05.19 06:30	14.05.19 06:30	15.05.19 06:30	16.05.19 06:30	17.05.19 06:30	18.05.19 06:30	19.05.19 06:30
Бег с утяжелителями 3 раунда; Ускорения 12*10 сек	Бег с утяжелителями 4 раунда; Ускорения 12*10 сек	Бег с утяжелителями 5 раундов; Ускорения 12*10 сек	Бег с утяжелителями 6 раундов; Ускорения 12*10 сек	Бег с утяжелителями 7 раундов; Ускорения 12*10 сек	Бег с утяжелителями 7 раундов; Ускорения 12*10 сек	Выходной.
13.05.19 18:00	14.05.19 18:00	15.05.19 18:00	16.05.19 18:00	17.05.19 18:00	18.05.19 18:00	19.05.19 18:00
Ускорения с гантелями 12*10 сек; Ускорения на снарядах 12*10 сек.	Ускорения на резине 12*10 сек; Ускорения на снарядах 12*10 сек.	Ускорения с гантелями 12*10 сек; Ускорения на снарядах 12*10 сек.	Ускорения на резине 12*10 сек; Ускорения на снарядах 12*10 сек.	Ускорения с гантелями 12*10 сек; Ускорения на снарядах 12*10 сек.	Ускорения на резине 12*10 сек; Ускорения на снарядах 12*10 сек.	Выходной.
20.05.19 06:30	21.05.19 06:30	22.05.19 06:30	23.05.19 06:30	24.05.19 06:30	25.05.19 06:30	26.05.19 06:30
Бег с утяжелителями 8 раунда; Ускорения 8*15 сек.	Бег с утяжелителями 9 раунда; Ускорения 8*15 сек	Бег с утяжелителями 10 раундов; Ускорения 8*15 сек	Бег с утяжелителями 11 раундов; Ускорения 8*15 сек	Бег с утяжелителями 12 раундов; Ускорения 8*15 сек	Бег с утяжелителями 12 раундов; Ускорения 8*15 сек	Выходной.
20.05.19 18:00	21.05.19 18:00	22.05.19 18:00	23.05.19 18:00	24.05.19 18:00	25.05.19 18:00	26.05.19 18:00
Ускорения с гантелями 8*15 сек; Ускорения на снарядах 8*15 сек.	Ускорения на резине 8*15 сек; Ускорения на снарядах 8*15 сек.	Ускорения с гантелями 8*15 сек; Ускорения на снарядах 8*15 сек.	Ускорения на резине 8*15 сек; Ускорения на снарядах 8*15 сек.	Ускорения с гантелями 8*15 сек; Ускорения на снарядах 8*15 сек.	Ускорения на резине 8*15 сек; Ускорения на снарядах 8*15 сек.	Выходной.
27.05.19 06:30	28.05.19 06:30	29.05.19 06:30	30.05.19 06:30	31.05.19 06:30	01.06.19 06:30	02.06.19 06:30
Бег с утяжелителями 12 раундов; Ускорения 6*20 сек.	Бег с утяжелителями 12 раундов; Ускорения 6*20 сек.	Бег с утяжелителями 12 раундов; Ускорения 6*20 сек.	Выходной	Бег с утяжелителями 12 раундов; Ускорения 4*30 сек.	Бег с утяжелителями 12 раундов; Ускорения 4*30 сек.	Выходной.
27.05.19 18:00	28.05.19 18:00	29.05.19 18:00	30.05.19 18:00	31.05.19 18:00	01.06.19 18:00	02.06.19 18:00
Ускорения с гантелями 6*20 сек; Ускорения на снарядах 6*20 сек.	Ускорения на резине 6*20 сек; Ускорения на снарядах 6*20 сек.	Ускорения с гантелями 6*20 сек; Ускорения на снарядах 6*20 сек.	Выходной раундов.	Ускорения на скакалке 4*30 сек; Ускорения на снарядах 4*30 сек..	Ускорения на скакалке 4*30 сек; Ускорения на снарядах 4*30 сек.	Выходной.

Бег с утяжелителями проводился на протяжении одного и того же времени: 2 минуты с перерывом 30 секунд.

Третьи учебно-тренировочные сборы прошли на технико-тактическую подготовку с 10 по 30 июня по три тренировки в день (таблице 4).

Таблица 4

Технико-тактическая подготовка кикбоксера к международному турниру «US Open» 2019 года

10.06.19 06:00	11.06.19 06:00	12.06.19 06:00	13.06.19 06:00	14.06.19 06:00	15.06.19 06:00	16.06.19 06:00
Поинтфай тинг – связки 1.	Поинтфай тинг – связки 2.	Поинтфай тинг – связки 3.	Поинтфай тинг – связки 4.	Поинтфай тинг – связки 5.	Выходной.	Выходной.
10.06.19 11:00	11.06.19 11:00	12.06.19 11:00	13.06.19 11:00	14.06.19 11:00	15.06.19 11:00	16.06.19 11:00
Лайт- контакт – связки 1.	Лайт- контакт – связки 2.	Лайт- контакт – связки 3.	Лайт- контакт – связки 4.	Лайт- контакт – связки 5.	Выходной.	Выходной.
10.06.19 17:00	11.06.19 17:00	12.06.19 17:00	13.06.19 17:00	14.06.19 17:00	15.06.19 17:00	16.06.19 17:00
Пары – 12 раундов.	Пары – 12 раундов.	Пары – 12 раундов.	Пары – 12 раундов.	Пары – 12 раундов.	Выходной.	Выходной.
17.06.19 06:00	18.06.19 06:00	19.06.19 06:00	20.06.19 06:00	21.06.19 06:00	22.06.19 06:00	23.06.19 06:00
Лайт- контакт – связки 1.	Лайт- контакт – связки 2.	Лайт- контакт – связки 3.	Лайт- контакт – связки 4.	Лайт- контакт – связки 5.	Выходной.	Выходной.
17.06.19 11:00	18.06.19 11:00	19.06.19 11:00	20.06.19 11:00	21.06.19 11:00	22.06.19 11:00	23.06.19 11:00
Поинтфай тинг – связки 1.	Поинтфай тинг – связки 2.	Поинтфай тинг – связки 3.	Поинтфай тинг – связки 4.	Поинтфай тинг – связки 5.	Выходной.	Выходной.
17.06.19 17:00	18.06.19 17:00	19.06.19 17:00	20.06.19 17:00	21.06.19 17:00	22.06.19 17:00	23.06.19 17:00
Пары – 24 раунда.	Пары – 18 раундов.	Пары – 12 раундов.	Пары – 6 раундов.	Пары – 3 раунда.	Выходной.	Выходной.
24.06.19 06:00	25.06.19 06:00	26.06.19 06:00	27.06.19 06:00	28.06.19 06:00	29.06.19 06:00	30.06.19 06:00
Бег – 10 минут.	Бег – 15 минут.	Бег – 20 минут.	Выходной.	Бег – 25 минут.	Бег – 30 минут.	Выходной.
24.06.19 11:00	25.06.19 11:00	26.06.19 11:00	27.06.19 11:00	28.06.19 11:00	29.06.19 11:00	30.06.19 11:00
Снаряды – 24 раунда.	Снаряды – 18 раундов.	Снаряды – 12 раундов.	Выходной	Снаряды – 9 раундов.	Снаряды – 6 раундов.	Выходной.
24.06.19 17:00	25.06.19 17:00	26.06.19 17:00	27.06.19 17:00	28.06.19 17:00	29.06.19 17:00	30.06.19 17:00
Пары – 24 раунда.	Пары – 18 раундов.	Пары – 12 раундов.	Выходной	Пары – 9 раундов.	Пары – 6 раундов.	Выходной.

Тренировочный процесс Алексея Потеряхина к международному турниру «US Open» был направлен на повышение специальной выносливости и улучшение скоростно-силовых показателей при работе рук.

Результаты и их обсуждение. Результаты выступления Алексея Потеряхина на международном турнире «US Open» в г. Орландо, США представлены на таблице 5:

Таблица 5

Результат международного турнира «US Open»

18 & (169 lbs & Under)	Alexey	Poteryakhin	DUSH 4 BELGOROD	1	1
18 & (169 lbs & Under)	joshua	wilson	white tiger and dragon martial arts	1	2
18 & (169 lbs & Under)	Romario	Martin.		1	3
18 & (169 lbs & Under)	Lucas	Monslave	White Tiger And Dragon MA	1	3
18 & (169 lbs & Under)	Elijah	Harper	Ignite Martial Arts	1	5
18 & (169 lbs & Under)	Deonte	Hodge	Central Florida karate studios	1	6
18 & (169 lbs & Under)	Joseph	Holik	Jeet Kune Do Athletic Association	1	7
18 & (169 lbs & Under)	Benjamin	Wilson	White Tiger and Dragon Martial Arts	1	8
18 & (169 lbs & Under)	Nick	Kavanagh	Swift kick martial arts academy	1	9
18 & (169 lbs & Under)	MARKEL	YATES		1	10
18 & (169 lbs & Under)	Ethic	Morrison	American dragon karate academy	1	11
18 & (169 lbs & Under)	Tevin	Hartley	Jamaica Combined Martial Arts	1	12
18 & (169 lbs & Under)	John	Murphy	Focused Passion Martial Arts	1	13

1/8: Alexey Poteryakhin (RUS) vs Joseph Holik (CHI) - победа;

1/4: Alexey Poteryakhin (RUS) vs Elijah Harper (NAM) - победа;

1/2: Alexey Poteryakhin (RUS) vs Lucas Monslave (USA) - победа;

Final: Alexey Poteryakhin (RUS) vs Joshua Wilson (AUS) – победа.

Результаты, представленные в таблице 5, указывают, что спортсмен Алексей Потеряхин увеличил физические данные, что отражается на результате международных соревнований, где кикбоксер уверенно одержал победу у действующих чемпионов своих стран: из Чили, Намибии, Америки и Австралии.

Таким образом, увеличение физического и скоростно-силового потенциала кикбоксера позволило с успехом выступить на международном турнире «US Open» 2019 года в г. Орlando (США) и завоевать кубок и золотую медаль.

Заключение

Физическая и технико-тактическая подготовка в тренировке спортсменов высокого класса имеет приоритетное направление в учебно-тренировочном процессе. Особенно это касается спортсменов, которые готовятся к важнейшим международным соревнованиям. Улучшение показателей общей выносливости и скоростно-силовой подготовленности на основе целенаправленной технико-тактической работы высококвалифицированного кикбоксера позволяет успешно подготовиться, качественно выступить, победить всех оппонентов и стать победителем международного турнира «US Open» 2019 года в г. Орlando (США).

1. Воронин, И.Ю., Потеряхин А.А. Кикбоксинг. Ближний бой и физическая подготовка: учеб.-метод. пособие [Текст] / Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. □ 64 с.
2. Воронин, И.Ю., Потеряхин А.А. Кикбоксинг. Лайт-контакт: учеб.-метод. пособие [Текст] / Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. □ 56 с.

3. Воронин, И.Ю., Потеряхин А.А. Кикбоксинг. Поинтфайтинг: учеб.-метод. пособие [Текст] / Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. □ 56 с.
4. Воронин, И.Ю., Потеряхин А.А. Кикбоксинг. Техника для начинающих спортсменов: учеб.-метод. пособие [Текст] / Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. □ 56 с.
5. Воронин, И.Ю. Физическая подготовка кикбоксера в годовом цикле [Текст] / И.Ю. Воронин, А.А. Потеряхин. - Научный журнал «Дискурс» - 2017 - 11 (13). - 21-26 с.
6. Воронин, И.Ю., Потеряхин А.А. Эффективность обучения основным ударам начинающих кикбоксеров в разделе лайт-контакт [Текст] // Актуальные проблемы организации массового спорта в регионах РФ на современном этапе. □ 2018. □ С. 43□52.
7. Воронин, И.Ю., Потеряхин А.А. Эффективность обучения основным ударам начинающих кикбоксеров в разделе поинтфайтинг [Текст] // Научный журнал «Дискурс». □ 2017. □ 12 (14). – С. 15□27.
8. Иванов, А.Л Кикбоксинг [Текст] / Киев: Книга-Сервис, Перун, 1995. □ 312 с.
9. Клещев, В.Н. Кикбоксинг. Учебник для вузов [Текст] / М.: Академический проект, 2006. –228 с.
10. Ashley, S. Kickboxing [Текст] / England: Lumina Press, 2011. – 139 p.
11. Falsoni, E. Kickboxing the phenomenology of a sport [Текст] / Milan: miolagrafiche s.r.l., 2011. – 205 p.

Кропотова М.П.

Современные образовательные технологии

*МБОУ «Лицей №3» им. Главного маршала авиации А.Е. Голованова
(Россия, Дзержинский)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-14

idsp sciencepublic-04-11-2019-14

В нашем современном обществе без новых образовательных технологий приходится очень сложно. На данный момент я могу назвать несколько причин, для чего нужно использовать современные образовательные технологии. Во-первых технологии помогают более подробно учесть и использовать психофизиологические и личностные особенности ребенка. Во вторых - вербальный способ передачи информации уже малоэффективен, нужно использовать деятельностный подход. В-третьих – использование новых образовательных технологий обеспечит отличный результат обучения, так как они дают возможность проектировать учебный процесс и организуют новые формы взаимодействия учителя и ученика.

Внедрять что-то новое в образовательный процесс стали давно, но почему же до сих пор эти нововведения не дали хорошего результата? На этот вопрос у меня так же есть ответ. Основной причиной является то, что учителя, с большим педагогическим стажем, не готовы к изменениям в образовании как методически, так и психологически. Школа до сих пор живет по правилу «все под властью учителя», а ученик все так же остается недовольным от процесса обучения, отсюда и отсутствие желания ходить в школу, снижение мотивации, любопытства, интереса. На уроках дети не задают вопросы, а просто ждут окончания уроков. На помощь этому как раз и внедряются современные образовательные технологии.

Что же это такое? Образовательная технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

Какие же технологии существуют в настоящее время? Технология деятельностного метода, технология проблемного обучения, технология продуктивного чтения, технология проблемно-диалогового обучения, технология проектной деятельности, технология проектной деятельности, технология критического мышления, технология оценивания образовательных достижений. Все технологии интересны, но в данной статье я остановлюсь на одной из них, технология критического мышления.

Технология критического мышления - это одна из современных образовательных технологий, в основу которой входит разбиение урока на три фазы: вызов, осмысление, рефлексия. Существует множество приемов использования этой технологии, к примеру, заполнение таблиц, установление причинно-следственных связей, возврат к ключевым словам, верным или неверным утверждениям, дискуссии, проведение круглых столов, написание творческих работ. Далее я приведу некоторые примеры использования этих методов.

«Мозговой штурм» - это метод решения поставленной проблемы, при котором ученики высказывают как можно больше версий, правильных ответов, далее выбирают самый удачный из них. Этим методом легко понять, что дети знают по предложенной теме. Используется в фазе вызов.

«Инсерт» - при чтении текста пользуемся знаками «+», «-», «!», «?». С помощью этих знаков оставляем пометки на полях. Если ставим «+» - это означает, что данный факт ученик знал раньше, если «-» - значит не знал, если «!» - то его это удивило, а если «?» - ребенка это заинтересовало. Используется в фазе осмысления.

«Синквейн» – используется в фазе рефлексии. Создание пятистишия по особым правилам. На первой строке пишется тема нашего стихотворения, одно слово, выраженное именем существительным. Вторая строка – два прилагательных, которыми описываются свойства темы. Третья строка – три глагола, описывающие действия темы. Четвертая строка – выражаем личное отношение к теме синквейна, создаем предложение из четырех слов. Пятая, заключительная строка, содержит в себе одно слово, любой части речи, которое выражает суть всей темы стихотворения.

Этими и многими другими методами использования современных образовательных технологий я пользуюсь у себя на уроках. Ученики становятся заинтересованными, они рады приходить на занятия, их уровень знаний повышается. Надеюсь дальнейшее развитие данных технологий принесет ожидаемый эффект.

1. Молоков Ю.Г., Молокова А.В. Актуальные вопросы информатизации образования//Образовательные технологии: Сб. науч. ст. Вып.1./Под ред.
2. Молокова А.В., О перспективных направлениях в информатизации учебного процесса в средних общеобразовательных учебных заведениях file://Третий Сибирский Конгресс по прикладной и индустриальной математике: Тез. докл., часть V.-Новосибирск: инст. математики СО РАН, 1998.- с.146-147.

Литвинова Е.Р., Филимонюк Л.А.

Педагогические условия управления методической работой в образовательной организации СПО в условиях реализации требований ФГОС СПО

*ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт»
(Россия, Невинномысск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-15

idsp sciencepublic-04-11-2019-15

Под педагогическими условиями в исследовании мы понимаем взаимосвязанную совокупность мер в процессе управления методической работой в техникуме, обеспечивающих качественную подготовку специалистов.

Для выявления комплекса педагогических условий, способствующих управлению методической работой в техникуме нами были намечены следующие пути:

- 1) определение социального заказа общества к качеству подготовки специалистов со средним профессиональным образованием;
- 2) выявление особенностей методической работы в техникуме;

- 3) анализ научной литературы и эффективного опыта по проблеме исследования;
- 4) моделирование комплекса педагогических условий успешного управления методической работы в техникуме.

В существующей педагогической литературе и работах по теории управления находим суждение о том, что все условия можно разделить на два крупных блока: внешние и внутренние (Ю.К. Бабанский, М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедуори, М.М. Поташник и др.). **Внешние условия** - набор необходимых и достаточных компонентов, позволяющих развиваться системе, способствующих ее эффективному функционированию, благоприятная среда протекания какого-либо процесса или явления. **Внутренние условия** - способность самой системы приспосабливаться к изменяющимся условиям, воздействовать на окружающую среду.

Рассмотрим внешние условия эффективного управления методической работой в образовательных организациях СПО, к которым мы относим анализ рынка труда и наличие научного потенциала среды. Система среднего профессионального образования должна удовлетворять постоянно изменяющимся потребностям рынка труда в специалистах. Нами было проведено исследование локальных рынков труда учебных заведений г. Ставрополя и Ставропольского края по выбранным профессиям и специальностям. На основе анализа статистических материалов, дающих сведения о состоянии экономики региона, данных службы занятости о вакансиях, требований работодателей к профессиональным компетенциям работников.

Данные анализа рынка труда нашли отражение при разработке учебных планов и программ, а также при подготовке и реализации многоуровневой программы «Управление методической подготовкой преподавателей техникума».

Наличие научного потенциала среды - другое внешнее условие, учитывая которое среднее профессиональное учебное заведение может качественно измениться. Работа в инновационном режиме выдвигает проблемы профессионального роста преподавателя. Внешние условия вызвали изменения в организационно-методических формах работы, а именно, в техникуме создаются методическая лаборатория, цикловые комиссии, в состав которых входят представители высших учебных заведений:

Внутренние условия эффективного функционирования и развития системы управления методической работой в техникуме:

- реализация в образовательном учреждении многоуровневой программы «Управление методической подготовкой преподавателей техникума»;
- подготовка педагогических кадров к ведению методической работы в рамках научно-исследовательской лаборатории;
- целенаправленное применение методов стимулирования методической деятельности преподавателей.

1. Реализация в образовательной организации многоуровневой программы «Управление методической подготовкой преподавателей техникума».

Под программой управления, методической подготовкой преподавателей техникума мы будем понимать конкретное описание содержания, отражающего последовательную систему действий, направленных на достижение цели. Под планом будем понимать детализацию и последовательность выполнения работы или мероприятий.

Необходимость разработки программы управления методической подготовкой преподавателей обусловлена стремлением выявить неиспользованные резервы педагогического коллектива и студентов для повышения качества подготовки выпускаемых специалистов, их успешной адаптации, а также прогнозирование результатов развития техникума.

Программа представляет изложение цели, задач, содержания, методов и форм определенной стратегии, направленной на подготовку квалифицированных, конкурентоспособных специалистов.

Для успешной реализации первого условия необходимо определить требования к программе как к документу, ее «выходные характеристики» (таблице 1).

Таблица 1.

Требования и их реализация в разработке программы «Управление методической подготовкой преподавателей техникума»

№ п/п	Перечень требований	Форма их реализации
1.	Актуальность программы, ее нацеленность на решение ключевых проблем	Проблемно-ориентированный анализ состояния научно-методической работы
2.	Прогностичность программы, ее ориентация на опережающий социальный заказ	Прогнозирование изменений социального заказа, последствий нововведений в рамках научно-методической деятельности
3.	Реалистичность и реализуемость программы	Выбор рационального и экономического варианта реализации
4.	Полнота и системность программы	Учет всех подсистем и связей между ними и внешней средой
5.	Стратегичность программы	Отказ от преждевременной детализации решений, выработка стратегий развития
6.	Контролируемость программы	Максимально возможная точность и операциональность целей, задач
7.	Индивидуальность программы	Нацеленность на техникум, на методические объединения, цикловые комиссии, преподавателя
8.	Консолидирующая направленность программы	Вовлеченность членов коллектива и социальных партнеров в научно- методическую работу
9.	Информативность, логичность программы	Четкая логическая структура, корректность терминологии
10.	Культура оформления программы	Единство содержания и формы, использование современных технических средств

Приступая к разработке программы, мы исходим из того, что «программы как особый управленческий инструмент характерны не для любого, а для особого, программно-целевого подхода к управлению» [2].

Системообразующая роль в программе принадлежит цели. Цель программы - совершенствование качества подготовки специалистов в свете модернизации российского образования. Поставленная цель предусматривает решение следующих задач: создание условий для творческой инновационной деятельности педагогов, обеспечивающих подготовку конкурентоспособных специалистов; создание комплексного, методического обеспечения образовательного процесса; организация повышения квалификации педагогических работников в целях улучшения результативности; создание условий для научно-исследовательской работы преподавателей и студентов.

В связи с этим в программе нами выделены три блока: блок аналитического обоснования, теоретико-методический и практический блоки.

При составлении аналитического обоснования программы мы остановились на следующих направлениях: общая характеристика техникума, материально-техническая база, финансирование, педагогические и студенческие кадры, результаты педагогической деятельности.

Цель теоретико-методического блока - повышение психолого- педагогической подготовки и профессионального мастерства преподавателей, мастеров, кураторов, осмысление знаний по проблеме управления качеством подготовки специалистов, ценностных установок современной педагогики, подготовка преподавателей к участию в исследовательской деятельности.

Этот блок включает группы знаний, объединенных общей тематической направленностью на решение поставленной цели: осмысление общих положений педагогики, знаний по социально-педагогической деятельности; своевременное ознакомление педагогов с достижениями науки, теоретико- методологические подходы к ведению исследований, методы научно- педагогических исследований.

Целью практического блока является повышение компетентности преподавателей, закрепление и обобщение опыта внедрения эффективных технологий. Практический блок представляет различные виды методической деятельности коллектива в целом и отдельных преподавателей, формирование образовательных программ, анализ, систематизация и обобщение накопленного опыта, применение инновационных технологий, разработка учебно-методических комплексов дисциплин, разработка методических тем цикловых комиссий, самообразование, работа над индивидуальной научно-исследовательской темой и т.д.

Результаты методической работы находят отражение в докладах и выступлениях на методических советах, научно-практических конференциях, педагогических чтениях, семинарах-практикумах, творческих отчетах преподавателей.

Наиболее тесно с первым условием связано второе: подготовка педагогических кадров к ведению методической работы в рамках исследовательской лаборатории. В образовательных организациях сочетаются традиционные и нетрадиционные формы организации методической работы. В структуру методической работы техникума входят: методический совет, методический кабинет, цикловые комиссии, методические лаборатории, временные исследовательские коллективы.

Согласно программе, методическая работа реализуется в рамках лаборатории. Основными направлениями деятельности лаборатории являются: внедрение ФГОС СПО; теоретическая разработка вопросов управления качеством образования в техникуме; разработка педагогического мониторинга качества образования; организация исследовательской и экспериментальной работы педагогического коллектива по проблемам качества образования; повышение профессиональной компетентности педагогического коллектива и т.д. Лаборатория входит в состав методической службы и имеет секции профессионального образования и мониторинга качества образования в техникуме.

Задачей секции профессионального образования является: повышение уровня педагогических знаний, приобщение педагогов и студентов к участию в исследовательской и творческой работе, внедрение новых образовательных технологий и эффективных методов обучения, создание условий и привитие интереса к самообразованию, организация информационного обеспечения педагогов.

Задачей секции мониторинга качества образования в техникуме является постоянное отслеживание результатов функционирования и развития по всем направлениям методической работы преподавателей. В управлении методической работой необходимо не только контролировать, но и реагировать на те или иные отклонения от существующих норм в обучении и воспитании. В этой связи говорят о мониторинге, который в современной педагогической литературе трактуется как постоянное (регулярное) наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату и первоначальным предположениям [1].

Мониторинг качества образовательного процесса подготовки преподавателей к ведению методической работы и образования выпускаемого специалиста

рассматривается нами как часть многоуровневой программы «Управления методической подготовкой преподавателей техникума» и, следовательно, как часть целенаправленного, системного, развивающего управления.

Третье педагогическое условие - целенаправленное применение методов стимулирования эффективной методической деятельности преподавателей. Это условие создается для того, чтобы, с одной стороны, привлечь педагогов к повышению квалификации через участие в методической работе, а с другой, чтобы обеспечить саму возможность его благоприятного протекания.

Педагогическое стимулирование - это процесс, протекающий в одноименных с обучением условиях и оказывающий значительное влияние на педагогическую деятельность и представителей педагогической профессии с целью активизации их профессионально-педагогической деятельности. Под педагогическим стимулированием преподавателей мы понимаем целенаправленный, систематизированный, последовательный, осознанный, опосредованный педагогическими условиями процесс побуждения преподавателя к методической деятельности с помощью системы внешних и внутренних стимулов.

Основным средством стимулирования исследователи Л.В. Леонова и Н.В. Немова считают соответствующую организацию, которая включает в себя профессиональное самосовершенствование, престижность инновационной деятельности, ориентацию на перспективную науку, практику и изменяющиеся потребности общества. Сущность организации педагогического стимулирования закреплена в стратегии, стиле управления, поддержки инновационной деятельности педагогов техникума. В управлении методической работой мы будем рассматривать стимулирование как сложный психологический процесс, а сам стимул - как многозначный внешний побуждающий преподавателя к деятельности фактор. Если в первых теориях административного управления основным стимулом считалось материальное (денежное) стимулирование, то в последние годы все глубже рассматриваются вопросы стимулирования через обогащение труда, моральное вознаграждение, создание условий для личного роста и развития, привлечение к участию в управлении и т.д. [5-6]. Разумеется, что далеко не все может выступать для преподавателя в качестве стимула. Стимулирует только то, что отвечает собственным актуальным потребностям. Эффективное стимулирование находится в определенной зависимости от того, насколько преподаватели осознают перспективы своего роста и испытывают при этом удовлетворенность от своей деятельности.

Существующие моральные и материальные виды стимулирования мы не рассматриваем как обособленные виды. Многие материальные стимулы несут в себе моральную нагрузку и наоборот. Повышение квалификационной категории присвоения звания и др. выступают не только средством выражения признания, но и способом материального вознаграждения. Следовательно, можно сделать вывод, что стимулирование носит комплексный характер. Под комплексностью мы понимаем единство материальных и моральных стимулов, коллективных и индивидуальных. Улучшение организации и планирования методической работы с целью удовлетворения личности и коллектива в целом может быть достигнуто исходя из мотивации [3].

Приведем перечень тех стимулов, которые наиболее часто используются в техникуме и могут, по мнению самих педагогов, служить стимулом эффективного профессионального развития (таблица 2).

Таблица 2

Стимулы профессионального развития преподавателей

Мотивы к труду работников техникума	Вознаграждения, которые могут использоваться для профессионального развития
Мотив самостоятельности,	Повышение самостоятельности, возможность работать по

реализация себя в педагогической деятельности как творческой	авторским программам. Составление наиболее удобного графика работы. Обобщение опыта работы.
Мотив состязательности	Участие в различных конкурсах, смотрах, олимпиадах различного уровня. Участие в смотре работы преподавателей, кураторов, цикловых комиссий по итогам учебного года.
Потребность быть в коллективе	Работа в составе различных органов, решающие важнейшие проблемы жизни техникума.
Мотив личного развития, приобретения новой информации	Направление на стажировку или престижные курсы. Предоставление времени на методическую работу. Творческий отпуск в каникулярное время. Оплата научно-методической литературы, сверхустановленной законом. Оплата второго высшего, или послевузовского образования.
Мотив стабильности, защищенности	Предоставление оплачиваемых часов на методическую работу. Повышение квалификационной категории.
Мотив самоутверждения, достижение социального успеха	Направление на различные конференции, семинары для выступления и обмена опытом. Содействие в подготовке собственных публикаций и пособий в печати. Привлечение к руководству методическими службами техникума, предметно-цикловыми комиссиями. Назначение на должность методиста.

Эффективным средством мотивации и стимулирования педагогов является использование возможности проведения аттестации работников в техникуме. Целью аттестации является рост профессионального уровня, повышение качества учебно-воспитательного процесса, педагогических и руководящих работников, установление соответствия между качеством работы преподавателя и его заработной платой [4].

Анализ литературы по проблеме аттестации показывает, что этот вопрос рассматривается авторами различных точек зрения: с позиции деятельности самих педагогов и с позиции управления их деятельностью.

Исследование показывает, что процедуру аттестации можно проводить в рамках хорошо организованной методической работы в техникуме. Это согласуется с Типовым положением, рекомендующим проведение аттестации, например, в форме «защиты методической или опытно-экспериментальной разработки».

Следовательно, вхождение в методическую работу для преподавателей означает возможность вхождения в аттестацию. Всякий педагогический работник, участвующий в методической работе, следствием которой является реально возникающий продукт, повышает свою профессиональную компетентность. Действенная методическая работа направлена на решение тех же проблем, что и непосредственно аттестация - управление качеством педагогического персонала.

1. Анисимов, П.Ф., Сосонко, В.Е. Управление качеством среднего профессионального образования /П.Ф. Анисимова, В.Е. Сосонко: Монография. - Казань: Институт среднего профессионального образования РАО, 2011. - 256 с.
2. Дудина, Л.И. Управление научно-методической работой как фактор повышения профессиональной компетенции педагогов образовательного учреждения инновационного типа, гимназии: Дис. ...канд. пед. наук. - Челябинск, 2006. - 185 с.
3. Ибрагимов, Г.И. Проблемы и концептуальные основы формирования нового качества подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования: Качество среднего образования: проблемы и пути обеспечения // Научно- методический сборник / Под ред. А.Ф. Щепотина. - М.: ИПР СПО, 2013. - С. 9-24.

4. Казакова, Л.Я. Организационно-педагогические условия инновационной деятельности в современной средне - профессиональной школе. Дис. ...канд. пед. наук. - М., 2008. - 175 с.
5. Неворотова, Н.П. Организационно - педагогические условия деятельности в условиях деятельности инновационных образовательных учреждений. Дис. ...канд. пед. наук: - Кемерово, 2007. - 233 с.
6. Типушкова, Н.В. О системе научно-методической работы в среднем профессиональном учебном заведении [Текст] // Вестник института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Серия 3: Управление качеством профессионального образования. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. - С 168-175.

Магомедова А.Н., Магомедова А.А.

Особенности речевого развития и коррекции ее нарушения у детей с детским церебральным параличом

ФГБОУ ВО "Дагестанский государственный педагогический университет"
(Россия, Махачкала)

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-16

idsp sciencepublic-04-11-2019-16

Речь является основой формирования социальных отношений ребенка с окружающим миром. Поэтому при отставании в развитии речи у ребенка возникают дополнительные проблемы, связанные с общением.

У детей с церебральным параличом речевые нарушения занимают значительное место в сложной структуре нарушений. Их частота составляет, по данным разных авторов, от 65 до 85%. Особенности речевых нарушений и степень их тяжести зависят, прежде всего, от локализации и тяжести поражения головного мозга. Нарушение речи при церебральном параличе определяется не только повреждением определенных структур мозга, но и более поздним образованием или недоразвитием коры головного мозга. Эти отделы необходимы для речевой и умственной деятельности, которая наиболее интенсивно развивается после рождения (премоторно-лобная, теменно-височная области коры головного мозга).

Большое значение в механизме речевых нарушений имеет сама двигательная патология. Между речевыми и двигательными нарушениями отмечается клиническая и патогенетическая общность. Двигательная активность имеет огромную значимость в механизме нарушений речи, оказывая влияние на её развитие, так как ограниченность в передвижении усложняет постижение окружающего мира. Расстройства артикуляционного аппарата связанные с затруднением дыхания, голосообразования, двигательными функциями языка задерживают формирование голосовой активности и неблагоприятно влияют на звукопроизводительную сторону речи.

Принято выделять три формы нарушений речи при ДЦП: дизартрия, задержка речевого развития, алалия.

Речевые патологии при ДЦП крайне редко встречаются по отдельности, к примеру, наиболее частая форма вербальных нарушений — дизартрия — в большинстве случаев сочетается с задержкой речевого развития или, изредка, с алалией.

I. Задержка речевого развития — более позднее начало речи и торможение темпа ее развития. Задержка формирования речевой функции обусловлено медленным развитием мозга. У детей с церебральным параличом наблюдается не только торможение процесса формирования речи, но и её патологическая профанация. Задержку речевого развития можно наблюдать уже с доречевого периода.

У детей с церебральным параличом в раннем возрасте пассивный словарный запас намного больше активного.

Возрастная динамика развития речи при ДЦП взаимосвязана с состоянием интеллекта, следовательно, чем выше интеллект ребенка, тем благоприятнее динамика речевого развития.

II. *Дизартрия* — расстройство со стороны произношения речи, вызванное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры. Дизартрия появляется в результате органического поражения ЦНС, при котором страдают двигательные-речевые механизмы. Расстройства звуко-произносительного компонента речи и просодики (мелодико-интонационный и темпо-ритмический компонент речи), наравне с артикуляционной моторикой и речевым дыханием являются доминирующими дефектами речи.

Полную или частичную невозможность звукопроизношения в следствии речедвигательного мышечного паралича называют – *Анартрией*.

Центральной классификацией, унаследовавшей принцип локализации мозговых поражений является классификация разработанная, совместно с коллегами, О. В. Правдиной. Она утверждала, что дизартрия бывает 5 видов:

- псевдобульбарная;
- бульбарная;
- экстрапирамидная;
- мозжечковая;
- корковая.

III. *Алалия* — это дефицит или системное недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга. Принято различать моторную и сенсорную алалию. Моторная алалия – отставание в развитии моторной речи. При частично сохранном понимании речи наблюдается недоразвитая лексическая, грамматическая и фонетическая стороны речи. Дети затрудняются в построении фраз, у них искажается слоговая структура слов (часто переставляют и/или пропускают звуки и слоги). Наблюдается бедный активный словарный запас, аграмматизм.

При *сенсорной алалии* нарушено понимание обращенной речи при сохранном слухе и познавательной деятельности. Чаще всего сенсорная алалия присутствует у детей с гиперкинетической формой церебрального паралича.

На сегодняшний день в нашей стране используется классификация, разработанная К. А. Семеновой (1974—1978), которая применяется в практической работе врачей, логопедов-дефектологов, психологов. В своей классификации К. А. Семенова выделяет пять форм детского церебрального паралича:

1. Атонически-астатическая форма.
2. Гемипаретическая форма;
3. Гиперкинетическая форма;
4. Двойная гемиплегия;
5. Спастическая диплегия;

При изучении речевого развития детей с церебральным параличом было выявлено нарушение различных компонентов речевой деятельности: фонетико-фонематического, лексического и грамматического.

В результате нарушений функций артикуляционного аппарата у детей с ДЦП прежде всего стойко нарушена фонетическая сторона речи, выраженная отсутствием многих звуков на начальных этапах речевого развития, и искажением звуков, их замене близкими по артикуляции в дальнейшем.

У большинства детей с церебральным параличом отмечаются своеобразные нарушения лексического и грамматического строя речи, обусловленные ограниченным объемом, неточностью, ошибочностью знаний и представлений об окружающем.

Экспериментальным путем учеными была обследована группа дошкольников с ДЦП (31 человек). Исследование проводилось с целью изучения первоначального уровня развития речи у детей с ДЦП старшего дошкольного возраста, при этом использовалась методика Т.В. Кабановой и О.В. Домниной, имеющая балльно-уровневую систему оценки каждой пробы. Данная методика включает в себя несколько серий заданий: на исследование понимания речи, сенсомоторного уровня речи, грамматического строя речи и словоизменения, словаря и навыков словообразования, связной речи. Выбор методики обусловлен возможностью ее предъявления разным возрастным группам испытуемых. Пилотажное исследование показало неэффективность использования заданий для детей старшего дошкольного возраста с ДЦП при нарушениях интеллектуального развития. Поэтому для данной группы испытуемых были использованы задания для более ранней возрастной ступени.

Анализируя результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, было установлено, что экспериментальная группа детей имеет очень неоднородные нарушения речи и нуждается в индивидуальном подходе. У испытуемых в качестве преобладающей группы ДЦП была зарегистрирована спастическая диплегия – 53%. При этом нарушения интеллектуального развития были зафиксированы у 80% детей, в числе которых 37% имеют задержку психического развития, а 62% умственную отсталость различной степени.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные показали наличие разнохарактерных результатов у испытуемых. В случаях сочетания ДЦП и ЗПР отмечается темповая задержка в развитии импрессивной речи и процессов словоизменения. Имеют место отдельные нарушения фонематической стороны речи, лексики, процесса словообразования и связной речи. У детей с ДЦП в сочетании с умственной отсталостью было зафиксировано нарушение формирования всех сторон речи, что подтверждает системный характер речевых расстройств.

Целью коррекционно-логопедической работы с детьми, страдающими ДЦП, является постепенное развитие и коррекция движений руки, формирование мелкой моторики. Это обеспечивает своевременное развитие речи ребенка, его личности и адаптацию в обществе. Работа с такими детьми должна начинаться в раннем возрасте, так как нарушения движений приводят к вторичной задержке развития других функций. Вся работа строится на основе изучения нарушенных и сохраненных функций, а также их использования.

Ребенок, страдающий ДЦП, эмоционально не зрелый, поэтому индивидуальные занятия проводятся в игровой форме, которая вызывает у него интерес и способствует улучшению работоспособности за счет повышения психического тонуса.

При организации коррекционной работы, одним из ее направлений является формирование правильного речевого дыхания.

Организуются упражнения по нескольким направлениям:

- отработка диафрагмального дыхания;
- отработка носового вдоха и ротового выдоха;
- отработка ротового выдоха;
- отработка плавного длительного ротового выдоха.

В процессе отработки диафрагмального дыхания, детям предлагаются игры на дутьё. На предварительном этапе ротовой выдох отрабатывается с помощью различных вспомогательных средств, позволяющих продемонстрировать правильность направления воздушной струи. Очень важно при этом контролировать отсутствие выдоха воздушной струи через носовые проходы с помощью ватного «факела» или бумажной полоски.

Следующее направление работы — отработка длительного, плавного речевого выдоха. При организации данной работы задача логопеда научить ребенка правильно вдыхать воздух и экономно выдыхать его в процессе говорения.

Также при проведении коррекционно-логопедической работы с ребенком, страдающим ДЦП, применяются элементы массажа с применением шарика Су Джок и массажного кольца. Далее происходит обучение ребенка технике самомассажа кистей, ладоней и пальцев рук. Так же проводим упражнения для пальцев и кистей рук с применением различных предметов: собирание пирамидок, конструктора, застегивание молний, пуговиц, кнопок, шнуровка, рисование и т. п.

Все эти упражнения помогают развитию мышц кисти, координации движений, слуховому и зрительному восприятию, формированию речи и логического мышления.

Выделяют следующие основные направления коррекционно-педагогической работы с детьми раннего возраста при ДЦП:

- 1) Социальное развитие;
- 2) Развитие познавательной деятельности;
- 3) Развитие речи и коррекция ее нарушений;
- 4) Стимуляция двигательного развития и коррекция его нарушений.

Развитие понимания обращенной речи ребенком намного опережает появление у него активной речи и является важнейшей основой ее возникновения. Положительной предпосылкой, которая формирует и совершенствует понимание речи, является развитие зрительного, слухового и двигательного-кинестетического анализаторов. В процессе логопедической работы с детьми нужно учитывать тот факт, что ребенок лучше запоминает те предметы, которые он активно ощупывает, осязает, осуществляет различные манипуляции с ними.

Для общения с окружающими у детей с выраженной задержкой речевого развития нужно формировать жестовые, мимические, голосовые, звукопроизносительные реакции, вырабатывать и закреплять навыки произвольного произнесения слов, слоговых комплексов, облегченных слов.

Основной задачей при коррекции речедвигательных расстройств является уменьшение степени проявления двигательных дефектов артикуляционного аппарата, нормализация тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата. Для этого используют различные методы:

- дифференцированный логопедический массаж лицевой, губной и язычной мускулатуры в зависимости от характера нарушения тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата;
- пассивная артикуляционная гимнастика с элементами активной гимнастики, проводимая с целью включения в процесс артикулирования новых групп мышц или увеличения подвижности ранее включенных;
- метод искусственной локальной контрастотермии – сочетание искусственной локальной гипотермии (криомассажа) и гипертермии (тепломассажа), для уменьшения спастичности мышц артикуляционного аппарата и гиперкинезов язычной и лицевой мускулатуры.

Таким образом, при организации коррекционно-логопедической работы с детьми с детским церебральным параличом, необходимо работать в нескольких направлениях, что позволяет частично или полностью решить проблему задержки речевого развития, а также адаптации детей в социальном окружении.

1. Цыган И.О. Исследование речевых нарушений при детском церебральном параличе. История и современное состояние проблемы. // Белгород, 2017.
2. Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 3–6 лет с речевыми нарушениями / Т.В. Кабанова, О.В. Домнина; под ред. Н.Е. Ильяковой. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2008. – 104 с.
3. Ипполитова М.В. О коррекционно-восстановительной работе с детьми с церебральным параличом. Материал конференции в г. Петрозаводске // Дефектология. – М. – 1996. – №1. – С. 89–90.

4. Мاستюкова Е.М. Нарушения речи у детей с церебральным параличом: Книга для логопеда. – М.: Просвещение, 1985. – 192 с.
5. Каштанова С.Н. Индивидуализация логопедической работы с детьми дошкольного возраста с детским церебральным параличом / Каштанова С.Н., Маркина М.А. Нижний Новгород, 2015. № 3 (5) - с. 141-144.
6. Маслова В.Н. Организация коррекционно-логопедической работы с детьми с детским церебральным параличом. Чита. 2015. № 52 – с. 15-20.
7. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития. Мн.: Народная асвета, 1989. — с. 16—21.
8. Архипова, Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. Доречевой период: кн. для логопеда / Е.Ф. Архипова. М.: Просвещение, 1989.
9. Приходько О.Г. Коррекция нарушений речевого развития детей раннего возраста с церебральным параличом. – 2008. № 10 – с. 187-197.
10. Смирнова И.А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: Учебно-методическое пособие для логопедов и дефектологов. – СПб.: Изд-во «Детство – пресс», 2004. – 320 с.

Махматгазиева Л.Б.

**Особенности профессионально-педагогической компетентности у слушателей
повышения квалификации**

*Территориальный центр подготовки и повышения квалификации
"Практические науки и методика дошкольного образования"
(Узбекистан, Самарканд)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-17

idsp sciencepublic-04-11-2019-17

Аннотация

В данной статье даны мнения о слушателе, повышающим свою квалификацию, присущих к нему свойствах профессионально-педагогической компетентности и профессионально-педагогические требования предъявляемые к нему.

Ключевые слова: компетентность, педагог, профессиональная способность, управление, педагогическое общество, социальная компетентность, экстермальная компетентность

Abstract

In this article ideas about qualificated person, about his professional-pedagogical functions of competent and pedagogical requirements which he must take are given.

Key words: competent, pedagog, professional skill, management, pedagogical society, social competence, external competence.

Конфликт между научно-техническим прогрессом, возрастающими требованиями обновляемого общества к умелой личности педагога и неподготовленностью к функционированию в условиях саморазвития основной части развития профессиональной компетентности учителей может проявляться и так далее. Одним из путей преодоления подобных противоречий является развитие профессиональных компетенций будущих специалистов. Развитие профессиональной компетентности специалистов, повышение квалификации определяет основную цель развития компетентности специалиста путем создания необходимых педагогических условий для обеспечения их профессионального и личностного развития в образовательных учреждениях, модернизации содержания и структуры переподготовки специалистов, выявления педагогико-психологических условий и выработки механизма контроля и оценки их качества.

Если посмотреть на происхождение понятий «компетентность» и «компетентность», то можно понять, что они возникают не случайно. Словарный смысл

понятия “компетентность” на английском языке означает “способность”, но термин компетенция служит для выражения знаний, навыков, умений и способностей.

Например, понятие "Компетенция «в толковом словаре казахского языка описывается следующим образом:" в общем, он способен выполнить определенную задачу или сделать что-то»[3].

Компетенция-это латинское слово, означающее» глубоко осознающее свою функцию, сформировавшееся мировоззрение, Опытное". Понимается человек, освоивший определенную компетентность, у которого сформированы знания и навыки, достойные своей области, способные действовать позитивно и эффективно. Если глубоко разобраться в сущности этих понятий, то» компетенция «– это совокупность взаимосвязанных качеств личности с знаниями, умениями и навыками в рамках определенных дисциплин,» компетентность " - овладение компетенцией, соответствующей поведению человека. Компетентность выражается в овладении педагогом знаниями, умениями и навыками, необходимыми для осуществления личностной и социально значимой профессиональной деятельности, а также умении применять их в профессиональной деятельности. На этом месте в полной мере раскрывается и суть понятия «компетентность", которое проявляется в двух формах: компетентности как совокупности личностных качеств слушателей и базовых требований профессиональной сферы.

Доктор политических наук, профессор Ш.Пахрутдинов отметил, что в своем видении он обладает следующими компетенциями у повышающего слушателя[4]. (Таблица 1)

Таблица 1

Профессиональный компетентность	Идеологический компетентность	Управление компетентность
Профессиональная компетентность-это глубокие знания, умения и навыки по исследуемой дисциплине (например: Физика, Химия, история математики и другие науки	Идеологическая компетентность-это способность мысленно выражать свою волю, веру, совесть, бороться со старением идеологий.	Управление компетентность-это дидактическая, психологическая, методическая, технологическая подготовка учителя к управлению уроком, руководство классным сообществом.
Педагог-воспитатель.		

В соответствии с традицией, сложившейся в западных странах, профессиональная квалификация специалиста измеряется его компетентностью, а система образования – уровнем знаний, умений и навыков.

В зарубежных странах традиционно разрабатываются специализированные (квалификационные) стандарты, которые являются отличительной чертой знаний и навыков работника. Этот стандарт записывает результат (что должно быть достигнуто).

Если посмотреть на этимологический анализ понятий” компетентность “и” компетентность", то можно понять, что они возникают не случайно.

Компетентность подразумевает не только усвоение учеником отдельных знаний и навыков, но и освоение интегративных знаний и действий по каждому независимому направлению.

Компетентность выражается в том, что ученик обладает знаниями, умениями и навыками, необходимыми для осуществления личностно-социально значимой профессиональной деятельности, а также может использовать их в профессиональной деятельности. На этом месте в полной мере раскрывается и суть понятия “компетентность", которое проявляется в двух формах: компетентность как

совокупность личностных качеств учащихся и базовых требований к профессиональной сфере.

Анализ научной литературы показывает, что компетентность является индикатором повышения квалификации и повышения производительности конкретного человека. Согласно традиционным определениям, приведенным учеными, компетентность-это набор стандартов, в которых работник четко и ясно осознает необходимость того, что он должен делать при очень хорошем выполнении своей работы, включая навыки, знания и ряд понятий.

Таким образом, базовая компетентность определяется на уровне образовательных блоков и учебных дисциплин для каждого этапа педагогического образования. При определении базового компетентностного порядка важную роль играют сущность социального и личного опыта в соответствии с основными целями педагогического образования, основные виды деятельности, позволяющие овладеть жизненными навыками в процессе организации профессиональной деятельности в социальном обществе.

1. Целостность-значимая компетентность. Это связано с ценностными направлениями ученика, его умением воспринимать и понимать социальное существование, находить самостоятельный жизненный путь, осознавать его роль и место в социальном обществе, определять конкретные цели в организации действий и принимать решения, компетентность, связанную с мировоззрением, которая обеспечивает механизм самоопределения для ученика в учебных и других ситуациях. От этой компетентности зависит индивидуальное направление обучения ученика и общая программа его жизнедеятельности.

2. Социально-культурная компетентность. Круг знаний и опыта деятельности, которые необходимо глубоко усвоить читателю,-это особенности национальных и общечеловеческих культур, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, культурные основы семейных и социальных традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на материальное существование, знания о жизни и отдыхе, такие как знание методов эффективной организации досуга.

3. Учебно-познавательная компетентность - это совокупность самостоятельных мыслительных компетентностей ученика, состоящих из элементов логической, методологической и социальной деятельности, связанных с изучаемыми конкретными предметами, включающих в себя знание цели, планирование деятельности, анализ ее содержания, рефлекссию, индивидуальную оценку деятельности. В отношении изучаемых объектов учащиеся овладевают креативными навыками, т. е. приемами непосредственного существования знаний, методами действия и эвристическими методами решения проблемы в нестандартных ситуациях.

4. Компетентность в получении информации. С помощью средств Аудио-видеооперации и информационных технологий формируются навыки самостоятельного поиска, анализа и отбора необходимой информации, их анализа, изменения, хранения и передачи. Эта компетентность обеспечивает усвоение учащимися основ учебных дисциплин на основе важной информации.

5. Коммуникативная компетентность. Взаимодействие с обучающимися, их методы, овладение языком, занимающим приоритет в процессе общения, умение работать в группах, умение организовывать и проводить в коллективе различные духовно-нравственные мероприятия.

6. Социально-деятельная компетентность представляет собой овладение знаниями и опытом (в частности, анализ существующей ситуации на рынке труда, умение действовать в интересах личных и социальных интересов, знание поведения, этикета трудовых и гражданских отношений) по вопросам гражданства (Гражданина, наблюдателя, избирателя, исполняющего обязанности представителя), социально-трудовой сферы(права потребителя, покупателя, клиента, производителя), семейных

отношений и обязанностей, экономики и права, определения профессионального, а также личностного положения.

7. Компетентность личности в самосовершенствовании направлена на духовное, мотивационное, интеллектуальное и практическое саморазвитие, волевое и Эмоциональное управление. Читатель овладевает методами деятельности в соответствии с его личными интересами и возможностями, которые помогают ему развивать личностные и профессиональные качества, присущие современному специалисту, формировать техническое мышление, культуру и поведение.

В исследовательской работе подчеркиваются такие факторы, как мотивационные качества; интеллектуальный потенциал; волевые качества; практические навыки; эмоциональные качества;самоуправляемые качества.

Поведение, поведение, обращение, морально-нравственный облик, социальная активность субъектов, участвующих в процессе переподготовки слушателей и развития их профессиональной компетентности; содержание межличностного отношения, принятого в образовательном учреждении; влияние и участие средств массовой информации в профессиональном развитии будущих специалистов.

В качестве конечной цели развития профессиональной компетентности слушателя основное внимание будет уделено:

Основное внимание при профессионально-педагогической подготовке слушателя уделяется развитию на основе учебных средств, содержания педагогической деятельности и индивидуальных возможностей студента;

На достижение личностной активности, обладающей целостным представлением о содержании, задачах, проблемах, решаемых в процессе профессионально-педагогической деятельности, и возможных трудностях, возникающих в процессе;

Подготовка слушателя с психолого-педагогической точки зрения направлена на конкретную цель, то есть структуру и содержание педагогических и психологических знаний, определяемых спецификой профессионального образования, создаваемого в образовательном учреждении;

Ожидаемые и достижимые результаты профессионально-педагогической деятельности слушателя-личность учащегося, его ориентация (требования, интерес, ценностная ориентация, работа, сознание, мотивы); уровень знаний (уровень знаний, умений, навыков, стремление к постоянному обогащению знаний и умений); состояние воспитанности (в моральном, эстетическом, физическом, трудовом и т. д.); социализация (готовность к организации активной профессиональной и социальной деятельности, стремление к продолжению получения знаний, развитию социального и ценностного потенциала); принятие правил); культурность (способность принимать социально-культурные ценности, интеллектуальная, экономическая, экологическая, культурная, умственная и физическая культура труда, содержание и поведение отношений) определяется такой ситуацией. Самый высокий уровень ожидаемых результатов-профессиональная компетентность и квалификация специалиста.

1. Хайитов О., Н.Умарова. Ёшларда профессионал ўсишга интилишни ривожлантиришнинг назарий-амалий асослари. – Т.: “TURON-IQBOL”, 2001. – Б.78.
2. Муслимов Н.А. Касб таълими ўқитувчиларининг касбий шакллантириш технологияси. Монография. – Т.: Фан, 2013.– 127 б
3. Қозоқ тилининг изоҳли луғати. А. Атамура, 2006. 5-том. 454 – б.
4. Малака оширишда таълим сифати менежментини жорий этиш муаммолари” мавзусидаги Республика илмий-амалий конференция тўплами 2016 йил 29 ноябрь 12-15 бетлар Т.: А.Авлоний номидаги ХТХҚМОМИ.

Наумушкина Е.А.
Изучение особенностей социального развития подростков с РАС и
интеллектуальными нарушениями

*ГБОУ школа № 2129
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-18
idsps sciencepublic-04-11-2019-18

Аннотация

В статье рассматриваются особенности социального развития подростков с расстройством аутистического спектра и интеллектуальными нарушениями, приведен обзор методик по выявлению уровня социального развития и социализации подростков. Приведено описание работы второго этапа исследования с перспективой раскрытия формирующего эксперимента.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, подростки, социальные навыки, взаимодействие, интеллектуальные нарушения.

Дефициты социального развития людей с РАС определяют основные трудности, препятствующие развитию межличностного общения и повышения самостоятельности подростков и молодых людей этой категории (О.С. Аршатская, Л.А. Вайзнер, М.Ю. Веденина, Ф.Р. Волкмар, И.А. Костин, М.М. Либлинг, Д. Лиф, О.С. Никольская, М.Таубман и др.). Как правило, обычные подростки перенимают основные правила социального взаимодействия посредством наблюдения за поведением сверстников в жизни, на экране, следуя указаниям родителей или специалистов (Gralinski & Kopp, 1993; Rubin & Sloman, 1984), однако некоторых подростков необходимо всему этому целенаправленно учить, особенно когда речь идет о подростках с особыми образовательными потребностями. Научиться строить и поддерживать социальные связи особенно трудно для подростков с РАС, так как нарушения социального взаимодействия являются одними из ключевых симптомов этой группы состояний. Важность социального взаимодействия для подростков, с одной стороны, сложности развития социального взаимодействия подростков, имеющих РАС, определили актуальность проблемы нашего исследования. Школа имеет большие возможности для поддержки социального взаимодействия подростков с РАС, так как подростки находятся в них достаточно продолжительное время, а в рамках организованной внеурочной деятельности возможно создавать ситуации, способствующие формированию и развитию социальных навыков.

Для создания условий, разработки программы внеурочной деятельности, способствующей развитию социальных навыков подростков, имеющих РАС и интеллектуальные нарушения, необходимо изучить особенности их социального развития. Поэтому одной из целей нашего исследования, проводимого в 2018-2019 гг. на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 2129» имени Героя Советского Союза П.И. Романова структурного подразделения для детей с ОВЗ, являлось изучение особенностей социального развития, подростков, имеющих РАС. В исследовании участвовали 15 подростков с РАС, обучающихся в этом структурном подразделении, а также 15 родителей подростков, вошедших в экспериментальную группу, а также педагоги, непосредственно работавшие с подростками экспериментальной группы. Русский язык является родным для всех участников эксперимента.

Для получения представлений о занятости подростков в течение дня нами использовалась методика Стивена фон Течнера «Обзор дня», которая позволила получить:

- целостное представление о том, как устроена типичная неделя подростка
- представление о его режиме дня,
- времени проведения досуга
- уровне активности
- наличии и частоте проблемного поведения
- а также помогла оценить степень самостоятельности социальных навыков и сферы интересов, каждой из которых был присвоен свой цветовой фон, что дает возможность определения ведущей деятельности подростка на текущий период времени.

Обзор дня осуществлялся посредством ежедневного заполнения родителями на протяжении недели бланка циклограммы в виде циферблата с указанием вида деятельности в определенный час времени. В результате анализа обзора дня подростков явно выделяются две категории, занимающее большее количество времени: сон и школа из чего следует вывод, что большую часть времени подростки проводят в школе, где в основном и происходит взаимодействие друг с другом. Наглядно заполненная циклограмма указывает на наличие интереса в гаджетах абсолютно у всех подростков в той или иной степени. Явно выражено отличие старших сверстников от младших: у всех старших сверстников преобладает область социально бытовой ориентировки, когда данная область практически отсутствует у младших подростков. Совершенно очевидно, что ни у одного из подростков нет области времяпровождения со сверстниками вне школы, в основном в описаниях родителями указаны посещение досуговых учреждений и домашние обязанности.

Направленное наблюдение за подростками осуществлялось в школьных условиях. Нами была разработана сводная карта наблюдения за испытуемыми на основании учебного пособия готовых учебных программ «Есть контакт!» (Митчелл Таубман, Рон Лиф, Джон Маэкен), в которой были выделены пять категорий социального развития, каждая из которых имеет свои выраженные характеристики:

– **осознание социального окружения** (данная категория включает в себя восемь областей, которые описывают понимание социальных сигналов в незамедлительной социальной ситуации, распознавание социальных сигналов коммуникации, восприятие внутреннего мира другого человека, понимание деятельности и взаимодействия окружающих по их сигналам).

– **социальная коммуникация** (данная категория содержит пять областей, которые включают в себя все аспекты социальной коммуникации – например, вербальное и не вербальное общение; что сказано, как сказано; прямой и скрытый контекст; образная и литературная речь; серьезность, сарказм, юмористические заявления; тон, акцент, стиль общения).

– **социальное взаимодействие** (у данной категории шесть областей, включающих в себя основные и промежуточные навыки (например, инициирование и поддержание игрового взаимодействия) и расширенные способности (такие как решение социальных проблем, включающие в себя ожидание своей очереди, основное участие в игре, реагирование на сигналы, взаимность, помощь, утверждение, переговоры, принятие решений и преодоление трудностей).

– **социальное научение** (данная категория имеет четыре области, описывающих способность ребенка учиться и находиться под влиянием своего окружения, непосредственные социальные компетентности у сверстников по различным направлениям, в том числе и подражанию (в жизни и по ситуации), включающие косвенную и случайную восприимчивость к социальному влиянию и культуре сверстников).

– **социальные отношения** (эта категория имеет три области, содержащие намерение и желание социального взаимодействия и сути истинной социальной компетентности. В некотором смысле, оно включает в себя распознавание эмоций,

не только мимику, но и понимание контекста социального поведения (что такое хорошие/плохие поступки). Навыки в этой области варьируются от основных, таких как развитие значительного совершенствования сверстников, к промежуточным, таким как социальное обращение и совместное внимание к развитой, усовершенствованной эмпатии такой как истинное сочувствие.)

Карта наблюдения и классификации социальных навыков была разработана для того, чтобы помочь в ориентации социальной компетентности в работе с лицами с РАС. Она может помочь организовать, категоризовать и направить усилия для преодоления дефицитов социального развития. Довольно интуитивна по структуре и концепции, она разработана так, что большинство социальных навыков покрывает, по крайней мере, одну область классификации, включенную в схожую классификацию, хотя и не зависящую от других понятий социальных навыков. Каждая категория содержит свои выраженные характеристики. Между областями могут быть совпадения и навыки в различных сферах часто взаимосвязаны, но такова природа социальных навыков.

Для достоверности наблюдения данную карту также заполнял классный руководитель, который взаимодействует с учащимися изо дня в день при разных видах деятельности, при разном количестве людей, в различных ситуациях, которые отмечались баллами по трем критериям: 1 балл-никогда, 2 балла-иногда, 3 балла-всегда. Наивысший балл свидетельствует о высокой оценке навыков, наличие низких баллов в графе «**1 балл – никогда**» позволяет выявить дефициты социального развития подростков. Общая цель классификации социальных навыков заключается в предоставлении инструмента направленного наблюдения. Это структурированная карта наблюдений за учащимися может оказывать помощь на многих уровнях, в том числе и в оценивании, и при разработке программного содержания.

Результаты направленного наблюдения позволили выявить следующие данные: в категории «Осознание социального окружения» все подростки показали от среднего до высокого уровня результаты: низкий уровень – 0 человек; средний уровень – 9 человек; высокий уровень – 6 человек.

В категории «Социальная коммуникация» преобладают средние и старшие подростки: низкий уровень – 0 человек; средний уровень – 15 человек; высокий уровень – 0 человек.

Социальное взаимодействие находится практически на одном среднем уровне у всех подростков за исключением двоих учащихся, которые показали высокий результат: низкий уровень – 0 человек; средний уровень – 13 человек; высокий уровень – 2 человека.

Большинство подростков продемонстрировали средний показатель в категории «Социальное научение», пять подростков оказались на высоком уровне: низкий уровень – 0 человек; средний уровень – 10 человек; высокий уровень – 5 человек.

И в категории «Социальные отношения» наивысшие баллы только у двоих старших подростков самый низкий уровень в данной области, у всех остальных средние показатели: низкий уровень – 1 человек; средний уровень – 11 человек; высокий уровень – 3 человека.

Направленное наблюдение способствовало пониманию уровня развития подростков в каждой из областей, что позволяет упорядочить и сосредоточить процесс воссоздания социальных нужд. Возможность классификации социальных навыков по категориям, обращает внимание на отдельные области, помогает заметить нюансы и тонкости сфер нужд таких как общие дефициты. Далее это позволит облегчить организацию и руководство (в конечном итоге расставить приоритеты), что в противном случае может выглядеть подавляющим количеством задач и целей.

Непосредственная оценка в виде теста «Социальных историй», направлена на выявление уровня понимания подростками социальных ситуаций, выполненных в виде социальной истории с подписанными картинками, которые способствуют раскрытию контекста ситуации. Данные тесты-социальные истории содержат по 5 вопросов-

ситуаций, требующих дополнения в виде двух вариантов ответа: да или нет. Данный тест предназначен для определения знаний подростков понимания контекста дружеских отношений, значения определений сочетания слов «настоящий друг», характеристики «настоящей дружбы» и действий «настоящих друзей». Подросткам представлены предложения с подписанными картинками-ситуациями, и просьба решить какой вариант является наилучшим для них и из представленных вариантов ответов необходимо выбрать только один. После каждого пятого вопроса в конце каждой ситуации дается интерпретация теста:

1. Тест «Настоящий друг» - если ответов «ДА» больше, чем ответов «НЕТ» - этот человек - тебе друг!
2. Тест «Поступки настоящих друзей» - если ответов «ДА» больше, чем ответов «НЕТ» - этот человек - тебе НЕ друг!

Прохождение теста занимает по времени около 5 минут, тест выполняется каждым подростком индивидуально; для подростка со значительными трудностями в чтении, проводится устный опрос. Подсчет баллов осуществляется следующим образом: за каждый правильный ответ, ученику начисляется 1 балл. Баллы отражаются в диапазоне от 0 до 10. Чем выше баллы, тем больше они отражают знания подростков о социальном понимании контекста дружеских отношений.

Результаты анализа теста «Социальные истории» свидетельствует о неплохом владении формального понимания значения «друг» и «дружеских отношений». Однако очевидно, что формальное владение знаниями контекста дружбы никак не помогает сверстникам в реальной жизни начать взаимодействовать друг с другом, когда по факту в естественных условиях они не умеют дружить и не обладают навыками дружеского взаимодействия о чем свидетельствует обзор дня подростков, направленное наблюдение за ними, также беседа с родителями, которые утверждают, что в повседневной жизни подростки не имеют друзей и общего времяпровождения с ними.

Комплексный вопросник для интервью с родителями по Вайнелендской шкале адаптивного поведения Vineland- II (Sara Sparrow, Domenic V. Cicchetti, and David A. Balla), содержит основные области и подобласти с соответствующими характеристиками:

1. **Коммуникация:** *рецептивная* (понимание уровня обращенной речи), *экспрессивная* (что и как выражает вслух) и *письменная* (что обследуемый читает и пишет);
2. **Повседневные житейские навыки:** *личные* (каким образом обследуемый ест, одевается, пользуется средствами личной гигиены), *связанные с работой по дому* (какие виды домашнего труда выполняет), *общественные* (как расходует время, деньги, пользуется телефоном и трудовыми навыками);
3. **Социализация:** *межличностные отношения* (каким образом взаимодействует с другими), *игра и проведение досуга* (в какие игры играет и как проводит свободное время), *умение уживаться с другими* (насколько проявляет ответственность и чувствительность к потребностям других людей);
4. **Моторные навыки:** *грубая моторика* (как передвигается и на сколько него развита координация рук и/или ног), *тонкая моторика* (как использует руки и пальцы при обращении с предметами);
Комплексный показатель адаптивного поведения – вычисляется на основе суммирования показателей по этим четырем областям.
5. **Дезадаптивное поведение** - описывает нежелательное поведение, которое может мешать приспособительной деятельности.

Каждая подобласть содержит субшкалы, которые оцениваются специалистом при беседе с родителем следующим образом:

2 балла - **да, обычно**

1 балл – **иногда или частично**

0 – **нет, никогда**

N – **нельзя оценить**

DK – **не знаю**

Данный опросник проводится в форме интервью с родителем с целью сбора информации в процессе беседы. Опросник рассчитан на возраст начиная с рождения и до 18 лет, может распространяться на людей с выраженным снижением интеллекта. Результаты опроса позволяют выявить насколько развиты адаптивные умения у конкретного подростка и на сколько выражено не адаптивное проблемное поведение подростка с РАС. Поняв степень выраженности, можно понять, как и в какой мере необходимо организовать усилия восполнения дефицитов в определённой области (подобласти).

Для лучшей интерпретации полученных данных опросника Vaineland-II все баллы были переведены в процентные соотношения. По выявленным результатам наблюдается значительное превалирование старших подростков (16-18 лет) в области адаптивных навыков 66,80%, но, с другой стороны, у них также самый высокий показатель дезадаптивного поведения 44,50%, свидетельствующий о значительном наличии проблем данной области. Подростки 12 – 15 лет находятся в незначительном отрыве от старших подростков 16 – 18 лет по адаптивным областям развития (65,30%) и дезадаптивной категории (43,10%) с разницей в несколько процентов. Наиболее низкий результат, как и следовало ожидать, оказался у младших подростков 61,10% (10 – 12 лет) и вместе с тем стоит отметить у них низкий уровень дезадаптивного поведения 24,90%.

Таким образом, из результатов полученных данных мы можем сделать выводы о том, что у всех подростков наблюдается дефицит развития социальных навыков, никто из них не имеет друзей и навыков дружеских отношений, совместной деятельности вне образовательного учреждения. У ребят отсутствуют элементарные навыки инициирования диалога, поддержания его, соблюдение субординации, дистанции, организации совместного досуга либо мотивационного вида деятельности. Подростки не умеют выбирать себе друзей по интересам, не различают тех, кто проявляет дружеские отношения и тех, кто дразнит их, издевается над ними; у них не хватает понимания социального кода поведения, например, ожидание очереди или предоставление личного пространства, не наблюдается контроль за собственными эмоциями и отсутствует проявление элементарных чувств эмпатии по отношению к людям. Все подростки продемонстрировали более-менее не плохие результаты в областях осознания собственного социального окружения и нахождения в группе сверстников, что в большинстве случаев носит формальный характер обладания этими качествами и абсолютно все проявили дефициты социальной коммуникации, социального взаимодействия и социальных отношений, что является критичным в целостной картине социального развития подростков.

Также необходимо проводить работу с родителями и доносить до них важность развития социальных навыков и поддержания их в натуральной естественной среде, так как результаты сбора данных показали, что родители младших сверстников стремятся к улучшению академических областей, а родители старших подростков все усилия прикладывают на развитие социально-бытовой ориентировки, не оказывая должного внимания развитию такого важного навыка как социальная коммуникация и социальные взаимоотношения, иначе частая изоляция, которая распространена среди подростков с РАС, может отразиться наиболее выраженным недостатком знаний в области социального развития подростков.

В связи с тем, что подростки большинство времени проводят в образовательном учреждении, необходимо создать условия и направить коррекционную работу на преодоление дефицитов в области социального развития для улучшения качества жизни подростков и обучения их взаимодействию друг с другом. Наше исследование

показывает крайнюю важность работы для подростков, выходя за рамки социально-бытовой ориентации, а направление их на взаимодействие друг с другом и расширением сферы общего досуга в условиях образовательного учреждения, где подростки проводят большую часть времени. Реализация программы в рамках внеурочной деятельности позволяет максимально использовать как специально созданные условия (структурированное обучение), так и натуральную среду, что способствует обобщению полученных знаний и навыков, дает подросткам возможность проявления инициативы к расширению социальных компетенций, установления и расширения дружеских связей.

1. Аршатский А.В., Аршатская О.С., Баенская Е.Р., Веденина М.Ю., Костин И.А., Либлинг М.М., Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Изд.2-е. М.: Тервинф, 2008.
2. Костин И.А. Помощь в социальной адаптации подросткам и молодым людям с расстройством аутистического спектра: монография / И.А. Костин. М.: Тервинф, 2018.
3. Таубман М. [Taubman M.], Маэжэн Д.[McEachin J.] Есть контакт! Социализация людей с аутизмом с помощью прикладного поведенческого анализа. Учебные программы: пер. с англ. М.: ИП Толкачев, 2018. С.448.

Омаров О.А., Омарова Н.О., Омарова П.Х.
Оптимизация процессов управления образовательным учреждением

*Дагестанский государственный университет
(Россия, Махачкала)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-19
idsp sciencepublic-04-11-2019-19

Управление образовательным учреждением в современном обществе происходит на качественно новом уровне с использованием информационной поддержки принятия решений на основе сетевых компьютерных технологий, современных инструментальных программных средств, предусматривает взаимосвязь с региональными и федеральными системами управления. Модернизация системы образования обуславливает необходимость поиска новых методов и комплексного подхода в организации процесса обучения. Актуальность предлагаемой работы состоит в исследовании процессов оптимизации управления образовательным учреждением с использованием современных информационных систем.

Цель исследования заключается в проектировании, разработке и внедрении вспомогательной информационной системы для оптимизации управления образовательным процессом в средней школе (на примере МБОУ «СОШ №16» г. Махачкалы).

Управление образовательным учреждением в современном обществе происходит на основе информационной поддержки принятия решений с использованием сетевых компьютерных технологий, современных инструментальных программных средств, а также взаимосвязи с региональными и федеральными системами управления. Модернизация системы образования нуждается в новых методах и комплексном подходе в организации учебного процесса [1- 4].

Для решения задач оптимизации и автоматизации основных и вспомогательных процессов ОУ необходимо провести анализ состояния образовательного процесса, определить цели и задачи ИТ в повышении эффективности управления процессом образования; разработать модель управления процессами, контроль исполнения и безопасность доступа; разработать информационную систему ОУ, автоматизирующую основные процессы деятельности (управление учебным процессом, административное управление, управление ИТ) [3- 7]. Объектом исследования является процесс

автоматизации деятельности ОУ. Предметом исследования являются методы, модели повышения эффективности автоматизации ОУ.

При проведении исследования были применены: метод сравнительного анализа, методы моделирования и описания бизнес-процессов, метод графического анализа процессов. Анализ организации процессов управления выполнялся с помощью программных продуктов BPWin, Aris Express, MS Excel и Google Sheets.

В современных условиях и темпах информатизации образования, осуществляя реализацию образовательных программ посредством ЭО, ДОТ, преподаватель должен стать не только организатором учебного процесса, но и уметь выстраивать содержание учебных занятий. Необходима организация системы контроля учебной деятельности обучающихся, что требует индивидуального подхода, использования современных методов и форм обучения и использования электронных образовательных ресурсов [4, 8].

Преподаватель является одновременно и автором составителем содержательной части учебно-методических материалов в электронном виде, разработчиком технической составляющей собственного ЭОР, а также организатором-координатором учебного процесса, в ходе которого осуществляется распределенный доступ к базам систем дистанционного образования. Положительный эффект от этого процесса заключается в том, что преподаватель постоянно совершенствует преподаваемые курсы, повышает творческую активность и свою квалификацию.

На рис. 1 представлены процессы управления МБОУ «СОШ № 16».

Рис. 1. Процессы управления в МБОУ «СОШ № 16»

Для оптимизации деятельности ОУ была создана ИС, которая автоматизировала работу заместителей директора по УР и ВР, учителя-предметника, классного руководителя, социального педагога и психолога школы.

В состав созданной ИС входят такие подсистемы, как:

- подсистема «Завучу по учебной работе МБОУ «СОШ №16»»;
- форма «Программа мониторинга Учебного плана»;
- подсистема «Google Календарь»;
- подсистема «Справочники «Учителя» и «Ученики» МБОУ СОШ №16»»;

- выходная форма: «Справочник Учителя МБОУ «СОШ №16»»;
- входная форма «Справочник Учителя МБОУ «СОШ №16»»;
- подсистема «Учителю-предметнику (тесты к урокам)»;
- входная форма «Пробное ОГЭ»;
- входная форма АКР;
- подсистема «Социальному педагогу и психологу МБОУ «СОШ №16»»;
- входная форма «Отчет учителя за четверть»;
- входная форма «Классному руководителю по четвертям»;
- инструкция для работы с ИС.

Для оптимизации деятельности в подсистеме ИС «Управление образовательным процессом» создана подсистема «Классному руководителю». Данная подсистема связана с подсистемами «Социальному педагогу и психологу» и «Родителям». Установлена косвенная связь с подсистемой «Учителю предметнику».

Созданная ИС позволяет контролировать посещение уроков, классных часов, открытых и внеклассных мероприятий. Были настроены параметры планирования встреч, событий, дел с привязкой к календарю; задано время проведения.

Оптимизация управления воспитательным процессом осуществляется путем планирования и систематического контроля воспитательной работы как заместителем директора по воспитательной работе, так и классным руководителем. Возникает вопрос как быстро и качественно сформировать и в дальнейшем проанализировать отчёт по воспитательной работе. С этой целью была разработана вторая часть информационной системы.

В подсистему МБОУ «СОШ №16» данной системы входят подсистемы:

1. «Классному руководителю»;
2. «Кружки»;
3. «МО классных руководителей»;
4. «Отчет классного руководителя»;
5. «Родителям»;
6. «Социальному педагогу и психологу МБОУ СОШ №16».

На рис. 2 представлена схема учебного процесса после внедрения ИС.

Рис. 2. Автоматизированный учебный процесс.

По результатам выполнения теоретических и практических исследований была разработана информационная система, необходимая для оптимизации процессов управления общеобразовательным учреждением.

Внедренная ИС, созданная в облачном хранилище Google, оптимизировала временные ресурсы и автоматизировала работу заместителей директора по УР и ВР, учителя-предметника, классного руководителя, социального педагога и психолога школы.

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Правовой сайт Консультант Плюс URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174
2. Роберт И.В. Теория и практика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). - Москва: Институт информатизации образования, 2010.
3. Норенков И.П., Зимин А.М. – Информационные технологии в образовании. – Москва: Издательств МГТУ им Н.Э.Баумана, 2004г.
4. Автоматизация учебного процесса в школе. Revolution.allbest.ru
5. Грекул В.И., Коровкина Н.Л., Куприянов Ю.В. Проектирование информационных систем. Практикум. - М.: Национальный открытый университет «ИНТУИТ», 2012г.
6. Боброва Л.Н., Москалев А.Н., Никулова Г.А. – Ступени формирования практико-ориентированных ИТ-компетенций будущих учителей: от учебных проектов до реальных достижений // Педагогика и просвещение. – 2017. – № 3. – С. 66 – 79. DOI: 10.7256/2454-0676.2017.3.23793 URL: http://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23793
7. Омаров О.А., Иванова Е.В., Омарова Н.О. — Инновационные технологии развития регионального высшего образования// Педагогика.-2015.-№7.-С.101-104.
8. Omarov O.A., Djahparaeva D.U., Omarova N.O. — Psychological and pedagogical conditions for education of tolerance and prevention of aggressive behavior of children and youth in the innovative continuous Russian regional education system//«East West» (Австрия), Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH Vienna / 2015 – 11-12 (6).

Сотникова О.И.

Об изучении алгебраического материала в начальной школе

*Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске
(Россия, Железноводск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-20

idsp sciencepublic-04-11-2019-20

В течение нескольких лет происходит целенаправленное обновление образования, его содержания, форм и методов. В настоящий момент существует целый ряд учебно-методических комплексов и образовательных программ начального общего образования, авторы которых предлагают различный подход к изучению алгебраического материала учащимися школ первой ступени. В сложившейся ситуации учитель начальных классов обязан ознакомиться с содержанием нескольких программ, провести их сопоставительный анализ, выявить все рациональные идеи и учитывать их в своей профессиональной практической деятельности. Такой подход будет способствовать повышению эффективности процесса обучения и позволит добиться более высокого уровня ЗУН учащихся, что позволит обеспечить преемственную связь с курсом математики и алгебры в средних и старших классах школы.

Для качественного решения этой педагогической проблемы, было проведено исследование, включающее решение следующих задач:

- изучение содержания программ и учебников математики для начальной школы;

- выявление места и содержания алгебраического материала в курсе математики начальной школы;
- раскрытие специфики изучения алгебраического материала по различным УМК;
- подбор упражнений для изучения элементов алгебры в начальной школе.

Для реализации перечисленных задач были использованы методы:

- анализ нормативных документов (образовательных программ начального общего образования);
- сопоставительный анализ школьных учебников «Математика», входящих в различные УМК для начальных классов;
- обобщение опыта учителей-практиков, работающих в начальных классах и реализующих разные программы обучения математике.

Для выявления специфики изучения алгебраического материала в начальной школе по разным системам обучения, были проанализированы две программы: УМК «Школа России». Математика. Составители: М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, С.И. Волкова, С.В. Степанова; УМК «Гармония». Математика. Автор: Н.Б. Истомина.

В результате тщательного изучения и целенаправленного анализа учебников «Математика» для начальной школы, в которых реализуются указанные программы, были выявлены место и содержание в них алгебраического материала.

Сравнив содержание алгебраического материала в рассмотренных программах и последовательность его изучения, было сделано заключение:

1. Алгебраические термины: равенство, неравенство, выражение, значение выражения, переменная и пр. должны усваиваться детьми естественно, как усваиваются ими любые новые для них слова. Для этого следует обеспечить частое их употребление окружающими и применение в практической деятельности.

2. Особое внимание во всех указанных программах уделено рассмотрению правил о порядке выполнения арифметических действий. Знакомство с этими правилами осуществляется постепенно. В первом классе, при работе с числовыми выражениями, которые содержат только сложение и вычитание, обучающиеся усваивают, что действия выполняются по порядку: слева направо. Но в скором времени вводятся скобки как знаки, указывающие на изменение порядка выполнения действий. Таким образом, на втором этапе усваивается правило: действия в скобках выполняются первыми. Далее перечень правил о порядке выполнения действий расширяется, а задания усложняются. Так, при ознакомлении с умножением и делением, вводится понятие о действиях первой и второй ступеней и осуществляется обобщение всех правил, регулирующих порядок действий в математических выражениях.

3. Пропедевтика изучения элементов алгебры предполагает ознакомление младших школьников с таким важным элементом как «переменная». Введение этого понятия различными УМК предусмотрено на разных возрастных этапах: по программе, реализуемой УМК «Школа России», во 2 классе; по программе Н.Б. Истоминой, реализуемой УМК «Гармония», в 4 классе.

Формирование данного понятия происходит постепенно. Уже после введения названий компонентов и результатов сложения и вычитания учащимся предлагаются упражнения, в которых значения компонентов заданы в табличной форме и требуется заполнить соответствующие клетки таблицы. Другим примером могут служить задания заполнить «окошки» в записях или дополнить условие задачи отсутствующими числами.

В дальнейшем вводится буквенное обозначение переменной. С этой целью обучающиеся знакомятся с отдельными латинскими буквами, а после учатся находить

значение буквенных выражений, подставляя на место входящих в них букв заданные числовые значения. Подобные задания являются подготовительной работой для обучения решению уравнений.

Буквенные выражения используются также при формировании некоторых обобщений. Так, например, в записях вида: $1 \cdot x = x$, $a \cdot 1 = a$, $0 \cdot c = 0$, $y \cdot 0 = 0$ и т.п. фиксируются общие положения, важные для понимания смысла действий.

В результате проделанной работы по изучению роли алгебраического материала в курсе математики начальной школы и специфики его изучения были сделаны следующие выводы:

1. Начальный курс математики является органической частью, исходной базой, целостного школьного курса математики. Следовательно, его содержание, изучаемое в 1-4 классах, должно обеспечивать преемственную связь с дальнейшим изучением математики и алгебры.

2. Для обеспечения преемственности с курсом математики в 5 классе, в начальной школе необходимо сформировать следующие алгебраические умения, предусмотренные программой:

- записывать и вычислять значения числовых выражений, состоящих из 3-4 действий (со скобками и без них);
- находить числовые значения буквенных выражений вида: $a+3$, $8 \cdot y$, $b:2$, $4+b$, $c \cdot d$, $x:n$ при заданных числовых значениях входящих в них букв;
- решать уравнения вида $x+60=320$, $125+x=750$, $2000-x=1450$, $x \cdot 12=2400$, $x:5=420$, $600:x=25$ на основе взаимосвязи между компонентами и результатами действий.

3. Алгебраический материал, изучаемый в начальной школе, не составляет особого раздела курса математики, а органически связывается с арифметическим. Элементы алгебраической пропедевтики по возможности включаются в систему арифметических знаний, способствуя более высокому уровню усвоения понятий о числе, арифметических действиях и математических отношениях. Такая взаимосвязь позволяет раньше приобщить детей к идеям алгебры, а с другой стороны – достичь более высокого уровня усвоения младшими школьниками арифметических знаний.

4. Связь между арифметическим материалом и теми элементами алгебраической пропедевтики, которые включены в курс математики начальной школы, является естественной, так как все понятия (равенство, неравенство, буквенное выражение, уравнение и пр.) раскрываются на конкретной основе.

Так ознакомление с буквенными выражениями и нахождением их значений воспринимается младшими школьниками достаточно легко, потому что происходит в порядке обобщения накопленного учащимися личного опыта действий с числами. Все новые понятия, в том числе такие, как буквенное выражение и уравнение, вводятся с использованием иллюстраций, которые носят занимательный характер, пробуждают детский интерес и хорошо запоминаются, помогая младшим школьникам понять и усвоить значение терминов.

Все элементы алгебры, изучаемые в начальных классах, в методике обучения математике представлены в виде трёх основных блоков: математические выражения; равенства и неравенства; уравнения.

Результатом исследования является пособие «Методические рекомендации при работе над алгебраическим материалом в курсе математики для начальной школы». В нём выявлены объем и содержание алгебраического материала в начальном курсе математики, определены роль, специфика и особенности его изучения по различным общеобразовательным программам начальной школы. В пособии представлен практический материал, включающий фрагменты уроков, задания на усвоение понятия «корень уравнения» и на выяснение осознанности владения учащимися ранее изученным материалом, а также схемы и уравнения к задачам, составленные в ходе

математического моделирования, и примеры упражнений, способствующих закреплению правил порядка выполнения действий в числовых и буквенных выражениях.

Таким образом, результаты исследования имеют практическую значимость и могут быть интересны преподавателям и студентам педагогических вузов при подготовке к занятиям по методике преподавания математики.

1. Истомина Н. Б. Математика. Программа 1–4 классы. Поурочно-тематическое планирование 1–4 классы. Смоленск: Ассоциация XXI век
 2. Моро М. И., Волкова С. И., Степанова С. В. и др. Математика. Примерные рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы. Москва: Просвещение
-

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Алексеева М.Н.¹, Логвинова И.В.²

Роль психологического сопровождения в системе коррекционно-развивающего обучения

¹ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
(Россия, Ставрополь)

²МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №4»
(Россия, Михайловск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-21

idsp sciencepublic-04-11-2019-21

Актуализация проблемы психологического сопровождения развития личности связана с процессами гуманизации образования. Как показывает анализ исследований, в процессе обучения ребенок с ограниченными возможностями чувствует ряд проблем: адаптация в период обучения, экзистенциальные проблемы (проблема смысла жизни, самоопределение, индивидуализации, самоактивности, самоуважения, свободы выбора и т.п.).

Как отдельная модель психологической работы сопровождение - это специально организованный процесс, направленный на создание «переходного пространства» (безопасных условий, при которых становится возможным активное развитие личности и восстановление связей ребенка с нарушенным зрением с социумом).

В основу данной модели положен гуманистические подходы к формированию личности, основанные на педоцентричных началах, а также современный взгляд на проблему развития личности как на развитие синтетический, психосоциальный, поскольку практически невозможно отделить одно от другого, поскольку онтогенез является целостным процессом, в котором психическое и социальное взаимно детерминированы и тесно между собой взаимодействуют.

Главной целью психологической работы с детьми, которые имеют те или иные нарушения, должно стать психологическое благополучие. То есть, психологическое сопровождение, как модель организации работы психолога, должно обеспечивать условия для психологического благополучия и полноценного психического и социального развития в ситуациях социального взаимодействия, которые существуют в пределах коррекционно-развивающей системы обучения. Кроме того, психологическое сопровождение предполагает своевременное выявление проблем психосоциального развития ребенка и определение условий и средств их коррекции и профилактики.

В качестве основных задач психологического сопровождения можно выделить:

- создание условий для успешного личностного роста ребенка в пределах педагогической среды;
- проектирование «индивидуальной траектории» каждого ученика (прогнозирование перспектив его психосоциального развития);
- решения конкретных психологических проблем, возникающих в учебно-воспитательном процессе, формирования готовности к поиску вариантов конструктивного решения проблем;
- оказание психологической помощи участникам учебно-воспитательного процесса, которые имеют проблемы психологического и педагогического характера;
- установление диалога между детьми, их родителями и ближайшими родственниками, педагогами;

- формирование адекватного поведения в различных жизненных ситуациях [2].

С учетом особенностей учащихся в учебных заведениях их психологическое сопровождение начинается на этапе поступления в учреждение и продолжается до завершения обучения. Оно тесно связано с педагогическим и социальным сопровождением и направлено на повышение эффективности обучения за счет решения психологических проблем учащихся, что мешают познавательной деятельности, а также приобретение ими навыков, улучшающие адаптацию к учебному процессу.

Психологическая работа с детьми с особыми потребностями в образовательном учреждении, в целом, направляется на коррективку и развитие всех составляющих дефекта: познавательной сферы.

Все вышесказанное позволяет достичь следующих целей: усвоение общеобразовательных и трудовых знаний, умений и навыков, необходимых для максимально возможной социальной адаптации.

Нужно отметить, что ученики с особыми потребностями, независимо от нозологии, имеют много общих психологических проблем, сдерживающих процессы их адаптации и интеграции в образовательную среду.

В то же время та или иная болезнь и степень ее выражения привносят в жизнь человека свою специфику, которую необходимо учитывать, поэтому подход к каждому ученику должен быть индивидуальным. Психологическая помощь воспитанникам должна быть комплексной и охватывать все сферы их жизнедеятельности.

Психологическое сопровождение включает:

- психологическую диагностику учащихся с особыми потребностями с целью выявления и решения проблем, возникающих в процессе их интеграции в образовательную среду;
- создание индивидуальных карт учащихся на основе полученных данных и разработку индивидуальных программ реабилитации;
- предоставление психологических консультаций для решения выявленных психологических проблем;
- проведение групповой работы: тренингов, семинаров, психотерапевтических групп с целью решения учениками психологических проблем и приобретения необходимых навыков для эффективной адаптации к условиям обучения;
- выявление сложностей взаимодействия учащихся с преподавателями, обучения и другими работниками учебного заведения, проведение семинаров и тренингов, направленных на улучшение взаимопонимания и налаживания сотрудничества;
- выявление конфликтных ситуаций, возникающих в ученических группах и содействие в их решении;
- содействие в преодолении учениками с функциональными ограничениями негативного воздействия своей болезни на процесс обучения и социализации [1].

По своему содержанию психологическое сопровождение выходит за пределы индивидуальной или групповой работы психолога. Технологический аспект психологического сопровождения предусматривает решение таких важных задач, как:

- эффективное использование имеющихся ресурсов для оптимальной и быстрой адаптации личности;
- оказание помощи личности школьника, для того, чтобы в будущем он мог решать проблемы, в основном за счет мобилизации собственных ресурсов;

- обеспечение партнерских отношений между ребенком, психологической службой, другими государственными и общественными учреждениями [3].

Таким образом, можно констатировать, что психологическое сопровождение играет важную роль в системе коррекционно-развивающегося обучения. К задачам, которые решает психологическое сопровождение можно отнести:

1. Психологическая диагностика детей (первичное диагностирование на этапе поступления ребенка в школу с целью изучения сильных и слабых сторон развития личности, выявление и решение проблем, возникающих в процессе интеграции его в образовательное пространство, проведение диагностических минимумов на разных этапах обучения ребенка с целью изучения динамики его развития и преодоления возможных трудностей во время кризисных периодов).

2. Оказание психологической поддержки педагогам (создание на основе полученных данных индивидуальных карт учащихся и разработка индивидуальных учебных планов, осуществления адаптации и модификаций для детей с особенностями психофизического развития).

3. Психологическая поддержка родителей.

1. Ансимова Нина Петровна, Чупрова Лариса Вячеславовна Психологическое сопровождение профессионального самоопределения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в процессе общего образования // Ярославский педагогический вестник. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-professionalnogo-samoopredeleniya-invalidov-i-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v> (дата обращения: 10.11.2018).
2. Зиборова Юлия Викторовна, Подымова Людмила Степановна Проблемы психологического сопровождения инновационного процесса в деятельности психолога образования // Вестник ТГУ. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-innovatsionnogo-protssessa-v-deyatelnosti-psihologa-obrazovaniya> (дата обращения: 10.11.2018).
3. Хлоповских Ю.Г. Психолого-педагогическая деятельность практического психолога образования. - Воронеж, 2007.

Карманова Т.М.

**Трудности в понимании научного текста у студентов разных направлений
подготовки**

*ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
(Россия, Пенза)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-22
idsp sciencepublic-04-11-2019-22

В современном высшем образовании делается упор на исследовательскую самостоятельность, инициативу в поиске и подборе научных материалов, академическую мобильность студентов в процессе обучения в вузе. В настоящее время данные качества являются основой для профессионального становления будущего специалиста, способного к самостоятельному решению задач. В условиях получения высшего образования у студентов возникает необходимость в выстраивании диалога с современным научным знанием. Именно на данном этапе возникают проблемы с тем, что современным студентам сложно даётся понимание научных текстов, работа с научными работами сводится к прочтению и пересказу оригинала близко к тексту, чаще всего словами самого автора, отсутствует личная позиция студентов к прочитанному.

Трудности в понимании связаны с тем, что зачастую научные тексты слишком загружены различными терминами, которые необходимо расшифровать и запомнить. Кроме того, авторы часто не предоставляют достаточно подсказок для читателей,

чтобы создать когерентное представление информации в научных текстах. Все эти трудности усугубляются тем, что большинство студентов имеют минимальные знания о науке и поэтому нужно выстраивать понимание чуть ли не с нуля. Или, в качестве альтернативы, у них неверные знания, которые мешают овладению научными понятиями и принципами, отраженными в научных текстах. Вследствие этого у студентов часто развиваются негативные эпистемические установки к научным текстам, они думают о них, как о содержащих непонятную информацию.

Эти взгляды негативно влияют на их стратегии понимания и дальнейшего воспроизведения научного текста. Все эти трудности объясняют, почему чтение научных книг даётся студентам с трудом и почему стало трудно завлечь студентов в науку [2].

В связи с этим возникает необходимость диагностики существующего уровня понимания научных текстов, выявление наиболее часто возникающих трудностей в понимании для дальнейшей работы по формированию понимания научного текста студентами.

Нами была проведена работа по выявлению трудностей в понимании научного текста у студентов разных направлений подготовки. Диагностика уровня понимания научного текста осуществлялась при помощи методики «Понимание научных текстов» (Т.В. Борзовой), определяющей трудности понимания научного текста.

Выборка исследования составила 109 человек. Из них 25 студентов направления подготовки «Психолого-педагогическое образование», 23 студента направления подготовки «Дошкольное образование», 29 студентов направления «Физкультурное образование», 32 студента направления подготовки «Лечебное дело».

По результатам данного исследования можно сказать, что не испытывают трудностей в понимании научного текста всего 3% студентов психолого-педагогического направления подготовки, 7% студентов направления «Дошкольное образование», 12% студентов-медиков и 1% студентов направления «Физкультурное образование». Возникают небольшие трудности в понимании и написании научных текстов у 33% студентов-психологов, 29% студентов направления «Дошкольное образование», 55% студентов-медиков, и 16% студентов направления «Физкультурное образование». Трудности в понимании научного текста достаточной степени характерны для 63% студентов психолого-педагогического направления подготовки, 60% студентов направления «Дошкольное образование», 33% студентов-медиков и 73% студентов направления «Физкультурное образование». Большие трудности в понимании и написании научного текста выявлены у 1% студентов психолого-педагогического направления подготовки, 4% студентов направления «Дошкольное образование» и 10% студентов направления подготовки «Физкультурное образование». Чаще всего, проблемы в понимании научных текстов возникают на подготовительном и заключительном этапах работы. Наблюдаются сложности в фиксации выводов по прочитанной информации или необходимости сделать резюме. Выводы делаются по требованию педагога и отличаются крайней скудностью и бедностью словарного запаса. При написании научного текста студенты прибегают к перестановке слов исходного текста, своя интерпретация прочитанного не предлагается. Содержание научного текста смутно припоминается спустя непродолжительный период времени. К самостоятельному изучению научных текстов студенты практически не прибегают, объясняя это тем, что «проще найти готовую информацию в интернете, чем читать первоисточник». Во время беседы со студентами выяснилось, что для них читать научные тексты «скучно», «не интересно», «занимает слишком много времени», «думать надо» и т.д.

Методы математической обработки данных (Критерий Краскела-Уоллиса) позволил выявить различия в уровне понимания научных текстов у студентов разных направлений подготовки.

Таким образом, полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты всех направлений подготовки имеют трудности понимания научного текста, однако наибольшие трудности наблюдаются у студентов направления подготовки «Физкультурное образование», лучше всего дело обстоит со студентами направления подготовки «Лечебное дело». Это может быть связано с тем, что студенты направления «Физкультурное образование» делают акцент не только на когнитивное развитие, но и на спортивную подготовку, уделяя этому занятию достаточно много времени, обучение не предполагает овладение большим объемом научной информации. Студенты медицины же изучают достаточно большой объем разноплановой информации и научаются быстро вычленять основную мысль прочитанного. Однако не вызывает сомнений тот факт, что студентов с низким уровнем понимания научных текстов прискорбно много, поэтому поиск способов и методов работы по развитию понимания научных текстов является приоритетной задачей, стоящей перед современной наукой.

Для оптимизации процесса формирования у студентов понимания научного текста мы считаем необходимым создание следующих условий: обеспечение мотивационной активности, заинтересованности студентов в освоении материала; системный специальный подбор текстового материала, основанного на принципах возрастосообразности и индивидуализации; специальная организация образовательного процесса [1].

1. Карманова Т.М. Научный обзор психолого-педагогических условий понимания научного текста студентами в трудах отечественных исследователей / Т.М. Карманова, И.А. Медведева, В.М. Минияров //Электронный научно-образовательный вестник Здоровье и образование в XXI веке. 2019. Т. 21. №6. - С. 5-12. г. Москва
2. Ковалев П. И. Некоторые проблемы понимания научного текста // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2011. №9. С.178-181

Скажутина И.Д., Проскурякова Л.А.

Взаимосвязь агрессии и акцентуации характера в подростковом возрасте

*Новокузнецкий институт (филиал) ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»
(Россия, Новокузнецк)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-23

idsp sciencepublic-04-11-2019-23

Аннотация

Существенное внимание в этой статье уделено взаимосвязи между агрессией и акцентуациями характера у подростков, а именно: чем выше показатели гипертимной и демонстративной акцентуации, тем выше уровень вербальной агрессии; чем выше показатели интровертированной и тревожно-педантической акцентуации, тем выше уровень самоагрессии; чем выше показатели астено-невротической и возбудимой акцентуации, тем выше уровень физической агрессии.

Ключевые слова: агрессия, акцентуации, подростки.

В настоящее время накоплен богатый теоретический и фактический материал, описывающий агрессивное поведение, предпосылки его возникновения и развития, психическое состояние индивидуума, механизмы, реакции и мыслительный процесс в состоянии агрессии. Эту тему развивали такие ученые, как З. Фрейд, О. Кернберг, А. И. Захарова, А. Е. Личко, К. Лоренц, Л. Берковиц, А. Бандура, Р. Уолтере.

Актуальность данной темы заключается в том, что изучение акцентуаций характера и агрессии в подростковом возрасте является одной из важнейших проблем для современной психологии. Подростковый период отличается динамичными изменениями всех физиологических систем и психических функций. Одновременно с этим, подростку приходится осваивать новые социальные роли и функции, перестраивать отношения с окружающим миром, изменять представления о себе как о личности. Социальные кризисы, происходящие в обществе в современности, отрицательно влияют на психику детей, закладывая тревожность, напряженность, жестокость и насилие. Резко возрос уровень преступности среди молодёжи. Появляются всё новые виды отклоняющегося поведения. Социальные факторы усиливают недостатки семейного и школьного воспитания. Отсутствие воспитательной работы с населением и молодежью, отрицательный пример взрослого поведения провоцируют на создание неформальных групп и увеличивают агрессию подростков. А в современном мире очень важно воспитать и обучить подрастающее поколение. И исходить не только из обучающей программы, но и находить индивидуальный подход к каждому, опираясь на особенности акцентуаций характера и агрессии учеников.

Результаты исследования могут быть использованы школьными педагогами, психологами для формирования индивидуального подхода к обучению с учётом личностных особенностей, что позволит снизить агрессию и повысить успеваемость, самооценку обучающихся.

В качестве агрессии рассматривается любая форма поведения, нацеленная на причинение вреда другому живому существу. Несмотря на это агрессия является еще и своеобразным механизмом психологической защиты личности от воздействий на неё внешнего мира. Агрессивные действия могут быть направлены на самого себя - аутоагрессия. Обычно результатом агрессии являются негативные последствия [1].

Аутоагрессия не единственный вид агрессии. Наиболее развернутая классификация агрессивного поведения разработана А. Бассом с выделением форм агрессивного поведения по трем параметрам: физическая и вербальная агрессия; активная и пассивная агрессия; прямая и косвенная агрессия. Объединение этих форм дает возможность выделить несколько видов агрессии: вербальная, физическая, косвенная, аутоагрессия, подозрительность, обида, негативизм, раздражение.

Акцентуация характера – это чрезмерное усиление отдельных черт характера, при котором наблюдаются не выходящие за пределы нормы отклонения в психологии и поведении человека, граничащие с патологией. Так ее определял А.Е. Личко. Он выделял гипертимный, циклоидный, лабильный, астеноневротический, сензитивный психастенический, шизоидный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый, конформный типы акцентуаций. Такие акцентуации как временные состояния психики чаще всего наблюдаются в подростковом и раннем юношеском возрасте [3].

Из всех периодов развития ребенка самым трудным является подростковый возраст. Психическое развитие подростков характеризуется тем, что фактически весь этот период сопровождается кризисом. В этом возрасте происходит переход к взрослой жизни, особенности его протекания откладывают след на всю жизнь человека [2]. Происходит разрушение старой структуры личности, внутреннего мира, системы переживаний ребенка, которые были сформированы до этого возраста и эмоциональные процессы начинают находить своё выражение как в поведении, так и в его сознании более ярко. Д. Б. Эльконин называет подростковым возрастом период 11-17 лет, основываясь на критерии смен ведущих форм деятельности. Но подразделяет его на два этапа: средний школьный возраст (11-15 лет), когда ведущей деятельностью является общение, и старший школьный возраст (15-17 лет), когда ведущей становится учебно-профессиональная деятельность. Данная работа будет опираться на эту теорию.

Целью настоящего исследования явилось изучение взаимосвязи между агрессией и акцентуациями характера у подростков. При этом было высказано

предположение о том, что существует взаимосвязь между агрессией и акцентуациями характера у подростков, а именно: чем выше показатели гипертимной и демонстративной акцентуации, тем выше уровень вербальной агрессии; чем выше показатели интровертированной и тревожно-педантической акцентуации, тем выше уровень самоагрессии; чем выше показатели астено-невротической и возбудимой акцентуации, тем выше уровень физической агрессии.

Материалы и методы: Для выполнения исследования использовались: опросник агрессивности (Л. Г. Почебут) использовался для выявления самоагрессии; модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков (по Личко) использовался для выявления типов акцентуаций у подростков; опросник состояния агрессии (А. Басс, А. Дарки) использовался для выявления физической и вербальной агрессии. Кроме того, был использован метод статистической обработки данных, а именно коэффициент корреляции Пирсона. База данных была представлена выборкой объемом 40 испытуемых, составленной из подростков, из них 25 девочек и 15 мальчиков в возрасте от 15 до 16 лет. Исследование проводилось в МБОУ №33 г. Новокузнецк среди учащихся 9 класса.

Результаты исследования: Результаты показали, что большая половина подростков имеют высокие показатели самоагрессии (55%). Кроме того, были выявлены показатели физической и вербальной агрессии. Результаты показали, что вербальной агрессии подвержена большая половина подростков (60%). Высокие показатели физической агрессии у меньшего числа подростков (8%). В ходе исследования у некоторых подростков выделялись сразу несколько типов агрессии.

Оценка акцентуаций показала, что больше половины подростков имеют гипертимную акцентуацию (54%). Второй по частоте тип акцентуации – интровертированный (43%). Тревно-педантичный тип представлен в меньшем количестве (18%). Кроме того, был представлен демонстративный тип (25%). Меньшее количество подростков имеют возбудимую и астено-невротическую акцентуацию (15%). В ходе исследования у некоторых подростков выделялись сразу несколько типов акцентуаций.

Корреляционный анализ позволил подтвердить гипотезу о том, что существует взаимосвязь между агрессией и акцентуациями характера у подростков, а именно: чем выше показатели гипертимной и демонстративной акцентуации, тем выше уровень вербальной агрессии; чем выше показатели интровертированной и тревожно-педантической акцентуации, тем выше уровень самоагрессии; чем выше показатели астено-невротической и возбудимой акцентуации, тем выше уровень физической агрессии. Результаты показали, что существует значимая взаимосвязь между гипертимной акцентуацией и вербальной агрессией ($r = 0,774$ при $p \leq 0,05$), между демонстративной акцентуацией и вербальной агрессией ($r = 0,802$ при $p \leq 0,05$). Гипертимный и демонстративный тип отличается общительностью, открытостью, им присуща некая игра на публику, особенно демонстративному типу, поэтому такие подростки выражают свою агрессию, как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы). Кроме того, результаты показали, что существует значимая взаимосвязь между интровертированной акцентуацией и самоагрессией ($r = 0,782$ при $p \leq 0,05$), между тревожно-педантической акцентуацией и самоагрессией ($r = 0,828$ при $p \leq 0,05$). Такие подростки, наоборот, закрыты от других, стараются избегать контактов и отличаются самокритичностью к себе, поэтому часто прибегают к самоагрессии. Кроме того, результаты показали, что существует значимая взаимосвязь между астено-невротической акцентуацией и физической агрессии ($r = 0,864$ при $p \leq 0,05$), между возбудимой акцентуацией и физической агрессии ($r = 0,876$ при $p \leq 0,05$). Подростки с такими типами акцентуаций отличаются вспыльчивостью, импульсивностью, им сложно контролировать свои эмоции и действия, поэтому они могут использовать физическую силу против другого человека.

Таким образом, у подростков проявляется личностная нестабильность, проявляющаяся в эмоциональной лабильности, частых сменах настроения, импульсивности, проявлениях агрессии. Существует несколько видов агрессии: физическая, самоагрессия, вербальная и т.д. Подростки с разными акцентуациями используют разные формы агрессии.

Гипотеза, заявленная в начале исследования, была подтверждена. Проведенное исследование дает дополнительную информацию о психологических особенностях подросткового возраста. Теоретические и эмпирические данные могут быть использованы для улучшения процесса обучения и воспитания подрастающего поколения.

1. Бэрон, Р. Агрессия [Текст] / Р. Бэрон. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 322 с.
 2. Крутецкий, В. А. Психология подростка [Текст] / В. А. Крутецкий – Санкт-Петербург: Азбука, 2003. – 150 с.
 3. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков [Текст] / А. Е. Личко – Москва: Речь, 2009. – 101 с.
-

[illegible]

Научное издание

«Научные тенденции: Педагогика и психология»

Сборник научных трудов по материалам
XXVI международной научно-практической конференции
4 ноября 2019 г.

SPLN 001-000001-0521-PP

Подписано в печать 06.11.2019. Тираж 400 экз.
Формат 60х84 1/16. Объем уч.-изд. л.4.6
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович