Международная Объединенная Академия Наук

Научные тенденции: Педагогика и психология

Сборник научных трудов

**по материалам
XV международной научной конференции**

4 апреля 2018 г.

LJOURNAL.RU

Санкт-Петербург 2018

УДК 001.1
ББК 60

Н34

«Научные тенденции: Педагогика и психология» Сборник научных трудов, по материалам международной научно-практической конференции 4 апреля 2018 г. Изд. ЦНК МОАН, 2018. - 56с.

SPLN 001-000001-0278-GB
DOI 10.18411/spc-04-04-2018
IDSP 000001:spc-04-04-2018

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XV 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 МНИФ «Общественная наука». Сайт центра: conf.sciencepublic.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0278-GB

<http://conf.sciencepublic.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА	5
Абазовик Е.В., Андреева Е.С. Педагогический дискурс в образовательной системе Великобритании.....	5
Алижанова Х.А. Профессиональное образование и система требований к экономической подготовке специалиста педагогического профиля	10
Дербышева Д.Л., Халикова Ф.Д. Использование электронных образовательных ресурсов для оценивания знаний учащихся.....	13
Заложных Е.О. Организация экспериментальной деятельности дошкольников по изучению живой и неживой природы.....	14
Иванова М.О., Халикова Ф.Д. Профессионально-личностные качества учителя, работающего с одаренными детьми	19
Колпачева О.Ю. Педагогические взгляды Н. Г. Помяловского.....	21
Кочнева А.А., Григорьев М.А. Методы активизации студентов на лекциях	24
Мельникова В.А. Об опыте включения элементов программирования в курс «Дискретная математика» для бакалавров укрупненной группы направлений «Информатика и вычислительная техника».....	27
Милюкова С.А. Психологическая подготовка будущих учителей физики	29
Нестеренко В.Г. Профессиональный стандарт педагога в США	33
Соколова И.А. Диагностика показателей физического развития обучающихся начальных классов.....	35
Феурман В.В., Матлубов А.А. Физическая подготовка в футболе на тренировочном этапе как фактор эффективной технической оснащённости юных футболистов	37
Халаман А.В., Халикова Ф.Д. Проблемы в изучении химии одаренных детей за рубежом	40
Халикова Ф.Д., Бендюкевич К.Г. Абазовик Е.В., Андреева Е.С.	41

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ	43
Еремеева Ю.В., Бар Н.С. Творческие способности и деятельность учения	43
Ефремова Д.Н. Современные подходы к разработке программ реабилитации когнитивных функций для людей пожилого возраста в условиях медико-реабилитационного отделения	45
Худякова Т.Л., Березняк М.А. Формирование коммуникативной компетентности будущего психолога	51
Шавалиева Г.Т. Инклюзия в учебе и труде.....	52

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Абазовик Е.В., Андреева Е.С.

Педагогический дискурс в образовательной системе Великобритании

*Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-01

idsp 000001:spc-04-04-2018-01

Понятие «дискурс» широко используется в современной науке и рассматривается с разных позиций. В данной статье рассматривается педагогический дискурс, а также его особенности на примере образовательной системы Великобритании.

Актуальность исследования обусловлена тем, что педагогический дискурс является не только речевым взаимодействием между учителем и обучающимися в образовательном процессе. Более того, педагогический дискурс – это система взаимодействия, которая имеет свою структуру и отличительные черты, характерные для системы образования, в данном случае британской. Понимание содержательно – функциональных компонентов педагогического дискурса, которые ориентированы на создание условий для развития системы образования, влияют на повышение эффективности учебно – воспитательного процесса.

Цель данного исследования заключается в выявлении особенностей проявления педагогического дискурса в образовательной системе Великобритании.

Впервые понятие «дискурс» появилось в 1952 г. в статье американского лингвиста, Зелика Харриса – «Discourse Analysis» [3]. В последующие годы XX века дискурс развивался в различных направлениях, поэтому сегодня данное понятие многозначно. Уже в 70-е годы XX века появился термин педагогический дискурс. Он предполагал изучение общения между учителем и обучающимися на занятиях, и в широком смысле обозначал взаимодействие людей в педагогическом процессе.

Педагогический дискурс — это существующая динамическая система ценностных и смысловых коммуникаций субъектов образовательного процесса. Система педагогического дискурса имеет определённый вид, а также имеет цель, ценностную ориентацию, интеллектуальное взаимодействие, хронотоп, участников и определённые функции.

На основе анализа научных трудов [1-5] можно выделить следующие виды педагогического дискурса:

1) По цели – обучающий педагогический дискурс (передача знаний) и воспитательный (помощь в усвоении норм общества);

2) По содержанию – явный и скрытый. Явный педагогический дискурс встречается в образовательных стандартах и стандартах для учителей, в учебных программах, на электронных сайтах школ. Скрытый педагогический дискурс зависит от внутреннего распорядка дня; традиций учебного заведения; событий, которые происходят ежедневно в соответствии с уставом того или иного образовательного учреждения.

Основная цель педагогического общения – это формирование человека, его личностных и психофизических свойств, а также передача ему норм социального поведения [2]. Исходя из цели педагогического дискурса, отдельно выделяется ценностная ориентация. Она учитывает закрепление моральных ценностей в сознании

субъектов педагогического процесса, берёт во внимание ценности педагогической этики [1].

В состав педагогического дискурса входит хронотоп. Он представляет чёткие рамки установленного регламента (например, лабораторное занятие, открытый урок и т.д.) и места (школа, класс, парта, лабораторный кабинет), где осуществляется взаимодействие между участниками данного дискурса.

В состав педагогического дискурса входят следующие функции, которые обеспечивают его развитие: культуросозидательная, коммуникативная, креативная, функция интеркультурной коммуникации, аксиологическая, обучающая, передачи социального опыта и регулятивная функция. Осуществление функций на уроке происходит комплексно. Они вовлекают учеников в процесс обучения и воспитания [4].

Как известно, общение в педагогическом дискурсе строится на статусно – ролевых отношениях его участников. Учитель и ученик – ядро педагогического дискурса, и эта пара связана интеллектуальным взаимодействием. Под интеллектуальным взаимодействием понимают совокупность ситуаций в процессе передачи и получения знаний, опыта: ситуация взаимодействия обучающихся с учебным материалом, ситуация взаимодействия одной группы из нескольких человек, нацеленной на решение какой-либо учебной задачи, коммуникативная ситуация на уроке и др. Педагог – лидер в коммуникации, который несёт ответственность за речевые действия в педагогическом дискурсе. Он руководит процессом общения и при этом должен соблюдать стилевой этикет и статусные рамки общения. Ученик в педагогическом дискурсе выполняет роль получателя знаний и ценностей. В процессе коммуникации учитель может взаимодействовать с одним человеком (индивидуальное занятие), с группой (класс) и с массой (интерактивное взаимодействие с аудиторией в рамках педагогической конференции). Кроме того, известны типы педагогического взаимодействия: учитель – учитель, учитель – ученик, учитель – родитель, учителя – коллеги, которые обмениваются профессиональным опытом [5].

Педагогический дискурс образовательной системы Великобритании по содержанию можно назвать явным, так как его можно изучать, например, на основе требований, которые прописаны в профессиональных стандартах учителя.

В Великобритании педагог несёт ответственность за интеллектуальное и нравственное развитие ребёнка, так как главная задача учителя – дать образование ученикам, и ему необходимо отчитываться за высокие показатели качества своей работы. В обучении своему предмету педагог должен придерживаться необходимых требований, в соответствии со стандартом учителя. Каждое требование представляет собой ряд задач, решение которых поможет добиться желаемого результата при обучении.

Рассмотрим специфику реализации педагогического дискурса на материале профессиональных стандартов британского учителя [7]. Документ содержит три раздела: преамбулу, часть первую, содержащую требования к преподаванию, и часть вторую, касающуюся личного и профессионального поведения учителя.

В Преамбуле перечислены такие ценностные основы профессиональной деятельности современного британского учителя, как: признание образования своих учеников первостепенно важной задачей; стремление к достижению высоких стандартов в работе и поведении; честность и добросовестность в работе; отличное знание предмета преподавания, способность к развитию, обновлению своих знаний и критической самооценке; сотрудничество с коллегами и родителями в интересах обучающихся.

Первый раздел (Part I: Teaching) перечисляет функциональные обязанности учителя. В плане преподавания учитель должен выполнять следующие требования, которые проявляются в педагогическом дискурсе с помощью функций.

1) *Коммуникативная функция* педагогического дискурса отражается в следующих требованиях стандарта к деятельности учителя:

- Планировать ожидаемый результат, который воодушевит, мотивирует учеников. Для этого необходимо создать благоприятный микроклимат в классе, основанный на взаимоуважении;
- Выполнять расширенный круг профессиональных обязанностей: осуществлять положительный вклад в жизнедеятельность и развитие школы;
- Развивать эффективные профессиональные отношения с коллегами, знать, когда и как следует обращаться за советом и помощью;
- Эффективно задействовать вспомогательный персонал;
- Нести ответственность за повышение результативности собственной деятельности засчёт соответствующего профессионального развития, с учетом обратной связи с коллегами; эффективно взаимодействовать с родителями в плане достижений учащихся и их благополучия;
- Поддерживать хорошие отношения с учащимися, основанные на положительном авторитете, принимать необходимые решения.

2) *Аксиологическая функция* педагогического дискурса проявляется в том, что, согласно стандартам, британский учитель призван демонстрировать:

- Положительные отношения, ценности и поведение, которые должны быть сформированы у учащихся;
- Чёткое представление о том, как различные факторы могут снижать способность учащихся к обучению и об адекватных способах их преодоления;
- Знание особенностей физического, социального и интеллектуального развития детей и способность адаптировать методы обучения к различным стадиям развития;
- Четкое представление о потребностях всех учащихся, включая учащихся с особыми образовательными потребностями, одаренных детей, тех, для кого английский язык не является родным, и умение применять различные методы для вовлечения всех в учебный процесс;
- Осознание и ответственность за распространение высокого уровня грамотности, корректного использования стандартного английского языка, независимо от предмета специализации;
- Способность стимулировать развитие у детей любви к знаниям и любознательности.

3) *Регулятивная функция* педагогического дискурса заключается в том, что учитель должен:

- Добиваться осознания обучающимися собственных достижений и образовательных потребностей;
- Эффективно управлять поведением для обеспечения адекватной и безопасной образовательной среды: четко знать правила поведения в классе и нести ответственность за формирование адекватного и вежливого поведения учащихся в классе и школе, в соответствии со школьными требованиями;
- Устанавливать рамки поведения с помощью регулярно и справедливо используемых различных способов, включая похвалу, поощрение, поддержку;
- Эффективно управлять классом, используя подходы, адекватные потребностям учащихся, с целью мотивации и вовлечения их в процесс обучения;

- Систематически анализировать эффективность уроков и методов обучения.

4) *Креативная и культуросозидательная* функции педагогического дискурса раскрываются в требованиях к следующим профессиональным навыкам и умениям учителя:

- Адаптировать процесс обучения к способностям и потребностям всех обучающихся: знать, когда и как применять дифференциацию обучения, используя методы, обеспечивающие эффективное усвоение знаний учащимися;
- Стимулировать прогресс и результаты учащихся: нести ответственность за результаты и достижения учащихся;
- Иметь глубокие знания в своей предметной области, формировать и стимулировать интерес учащихся к предмету;
- Критически осмысливать развитие предметной области и поддерживать ценностное отношение учащихся к образованию;
- Вносить вклад в планирование и реализацию учебного плана в рамках предметной области;
- Планировать внеучебную деятельность для обобщения и расширения знаний учащихся.

5) *Обучающую функцию* педагогического дискурса отражают следующие требования к деятельности британского учителя:

- Учителю необходимо планировать и проводить хорошо структурированные уроки: эффективно использовать время урока при формировании знаний и понимания;
- Изучать способности и уровень обученности учащихся и учитывать это при планировании обучения;
- Понимать способы обучения учащихся и их влияние на учебный процесс;
- При обучении чтению иметь четкое представление о фонетическом строе языка; при обучении математике – иметь четкие понятия о целесообразных методах обучения.

6) *Контролирующая функция* педагогического дискурса предполагает такие требования к профессиональной деятельности учителя, как:

- Грамотно и продуктивно осуществлять оценивание: знать и понимать требования и критерии оценивания в соответствующей предметной области;
- Применять формирующее и обобщающее оценивание для фиксирования достижений учащихся;
- Использовать соответствующие данные для отслеживания прогресса, целеполагания и планирования уроков;
- Обеспечивать регулярную обратную связь с учащимися, как устно, так и в виде отметок, стимулировать участие учащихся в обратной связи.

Второй раздел стандартов (Part II: Personal and professional conduct) содержит требования к личностному и профессиональному поведению учителя, которые наиболее подробно отражают ценностные ориентиры британского педагогического дискурса. В стандартах подчеркивается, что, пользуясь доверием общества, учитель, в свою очередь, должен демонстрировать высокий уровень этики и поведения, как в школе, так и за ее пределами, в том числе:

- достойно обращаться с учащимися, выстраивать с ними отношения, основанные на взаимоуважении;

- в соответствии с законодательными нормами содействовать охране благополучия учащихся;
- проявлять терпимость и уважение к правам других людей;
- поддерживать такие основополагающие британские ценности, как демократию, силу закона, личную свободу и взаимоуважение, толерантность к представителям других вероисповеданий и др.;
- гарантировать, что их личные убеждения не побуждают детей к насилию и нарушению закона.

Кроме того, от учителя ожидается проявление уважения к традициям, политике деятельности школы, в которой он работает, а также демонстрация высокого уровня личной сопричастности и пунктуальности. Действия учителя должны основываться на знании законодательных и нормативных рамок, определяющих их профессиональные обязанности и сферу ответственности [6].

Таким образом, в стандарте учителя можно отметить основные требования к профессиональной деятельности педагога, которые характеризуют педагогический дискурс британского образования: ценностное отношение к образованию и обучающимся; личностные и профессиональные качества; организация образовательной деятельности обучающихся; глубокое знание предмета и владение методикой преподавания; учет индивидуальных способностей и возможностей обучающихся при планировании урока; активное взаимодействие с участниками образовательного процесса: обучающимися, родителями и коллегами.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что педагогический дискурс — ценностно-смысловая система взаимодействия субъектов образовательного процесса. Она имеет цель, ценностную ориентацию, участников, хронотоп, выполняет набор определённых функций. Интеллектуальное взаимодействие, как составляющая системы такого дискурса, происходит на основе взаимоотношении учителя и обучающегося, и оно нацелено на развитие когнитивной сферы его участников. Педагогический дискурс в образовательной системе Великобритании был изучен на основе стандартов педагогов. Главной особенностью его является то, что во главе процесса обучения стоит педагог и от него во многом зависит, как и какие знания будут поняты и приняты обучающимися.

1. Карасик, Е.В. Характеристики педагогического дискурса / Е.В. Карасик. — Волгоград: Перемена, 1999. — 63 с.
2. Коротеева О.В. Дефиниция в пед. дискурсе / О. В. Коротеева. — Автореферат. дис. ... канд. филолог. наук. — Волгоград, 1999. — 24 с.
3. Миронова, Н.Н. Дискурс – анализ оценочной семантики / Н.Н. Миронова. — М.: Тезаурус, 1997. — 158 с.
4. Рябцева, Н.К. Логический анализ языка / Н.К. Рябцева // Язык речевых действий. — М.: Наука, 1994. — С. 82-86.
5. Щербенина Ю.В. Введение в педагогический дискурс: учебник / Ю. В. Щербенина. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. — 432 с.
6. Guidance for schools on the New Teaching Standards [Электронный ресурс]. — URL: https://docviewer.yandex.ru/view/39939751/?*=ZDND1jM%2B8%2Bt%2FB9cMR%2FmnlNYB8II7InVybcI6lnhLW1haWw6Ly8xNjQ5NDQzMzYzNTI0NTI2OTQvMS4zIiwidGl0bGU0iLQodCi0JDQndCU0JDQnNCiMjAxMiDQntCm0JXQndCa0JAg0JjQndCU0JDQmtCo0J0ucGRmIiwidWlkIjoiMzk5Mzk3NTEiLCJ5dSI6Ijg5MDkxMTA2MTQwOTkyNjcwMiIsIm5vaWZyYW1lIjpmYWxzZSwidHMiOiE1MjE0MTA2MTA0NjZ9 (Дата обращения: 18.03.2018).
7. Teachers' standards [Электронный ресурс]. — URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/665520/Teachers_Standards.pdf (Дата обращения: 18.03.2018).

Алижанова Х.А.

Профессиональное образование и система требований к экономической подготовке специалиста педагогического профиля

*Дагестанский государственный педагогический университет
(Россия, Республика Дагестан, Махачкала)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-02

idsp 000001:spc-04-04-2018-02

В условиях рыночных отношений, с появлением конкуренции, оперативное решение жизненно важных тактических вопросов требует быстрого и экономически оправданного принятия решений, обосновать которые способны только высококвалифицированные специалисты соответствующих областей. Организационная деятельность работников, занятых в сфере управления, включая сотрудников министерств и отделов народного образования, директоров школ, завучей и т.д., должна ориентироваться на использование информационных технологий, позволяющих в короткое время получать важные для учреждения показатели его деятельности. Новые подходы в реализации управленческих функций требуют радикального изменения самой технологии управления, внедрения технических средств преобразования информации, среди которых важнейшее место занимают персональные компьютеры.

Сегодня в новых условиях велика потребность в специалистах, владеющих инструментом проведения анализа, оценки состояния хозяйственной деятельности учреждения, способных намечать и проводить в жизнь мероприятия, изменяющие те или иные показатели в благоприятную сторону. Совершенно ясно, что без применения компьютерных технологий обеспечить такой режим управления очень сложно.

В этой связи чрезвычайную важность приобретают проблемы обучения в области информационных технологий. Развитие этой области человеческих знаний и деятельности протекает столь стремительно, что требует постоянных усилий и совершенствования всех потребителей этих знаний.

Образовательная система должна ответить на эти изменения не столько массовым открытием специализированных академий, институтов (что наблюдается в настоящее время в основном в коммерческой форме обучения), сколько заботой о качестве подготовки специалистов педагогического профиля, о содержании образования в целом и каждой дисциплины в отдельности. Проблемы подготовки специалистов в высшей школе становятся все более актуальными и в связи с ситуацией в стране, и в связи с возрастающими масштабами их выпуска. Перед высшей школой сегодня особенно остро стоят проблемы определения как содержания обучения, отвечающего выдвигаемым обществом задачам, так и организации учебного процесса, выбору форм, методов обучения и подготовки специалистов, отвечающих требованиям времени.

Содержание высшего образования представляет собой педагогическую интерпретацию социального заказа и в идеале должно являться эквивалентом модели будущей профессиональной деятельности. Требования к содержанию обучения в высшей школе определяются государственной стратегией развития высшего образования и отражены в ФГОС ВО.

Сегодня, как отмечает Ю.Г. Татур, ... "во весь рост встает проблема опережающего роста профессиональной компетенции кадров", для решения которой необходимо ... "сместить акцент в обучении с усвоения "готовых знаний" на развитие нестандартного мышления, творческих способностей и качеств», ... «перейти от репродуктивного к творчески-продуктивному типу обучения, призванному обеспечить ... «рывок в повышении качества подготовки специалиста" (там же). Очевидно, что эта проблема отражена в государственном заказе высшей школе.

В определении содержания подготовки специалиста педагогического профиля важно помнить то, что в настоящее время бурно развивается информатизация общества, средства ее автоматизации. Специалист-педагог, не владеющий современными информационными технологиями подготовки и обработки информации, не сможет реализовать свой профессиональный потенциал. Обучение компьютерным технологиям, осуществляемое в аудиториях, оснащенных современной компьютерной техникой, должно быть направлено, прежде всего, на реализацию целей профессиональной подготовки специалиста. Л. Г. Семушина считает, что именно характер будущей профессиональной деятельности является главным фактором в определении содержания образования. Такой подход позволяет интегрировать формы и методы обучения и разработать программы обучения, отвечающие эффективной подготовке современных специалистов.

Развитие технических и программных средств в последнее время привело к новому взгляду на информатику как учебный предмет. Из дисциплины "модной", она превратилась в мировоззренческую дисциплину, дисциплину, отражающую концепцию всеобщего характера информационных процессов и стала неотъемлемой составляющей содержания высшего образования специалиста. Появившееся понятие "информационные технологии", оказалось столь важным для общественного развития, что практически сразу вошло в название и содержание дисциплины «Информационные технологии».

Применительно к информации, как к ценнейшему общественному ресурсу, технология означает процесс ее переработки (преобразования, отвечающего признакам, характеризующим технологию) для получения информации, обладающей новыми качествами (например, достаточной для аналитических выводов, принятия управленческих решений, получения обобщающих показателей и т.п.). Поэтому по отношению к преобразованию информации стал широко использоваться термин "информационные технологии".

Определения информационной технологии в современных литературных источниках различны, например:

"Информационная технология (ИТ) - это совокупность методов, производственных процессов и программно - технических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, обработку, хранение, распространение (транспортировку) и отображение информации с целью снижения трудоемкости процессов использования информационного ресурса, а также повышения их надежности и оперативности".

"Информационная технология - процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления (информационного продукта)".

Безусловно, изменение названий дисциплин ведет к коренному концептуальному изменению содержания подготовки специалистов в обозначенной области, поиску подходов к соотношению целей и содержания.

Концептуальный характер содержания дисциплины, помимо учета педагогических и организационных принципов, должен базироваться на понимании того, что развитые страны мира и мировое сообщество в целом за последнее десятилетие создали мощную инфраструктуру и высокими темпами осуществляют формирование единого информационного пространства, невхождение в которое России является серьезным препятствием к международному сотрудничеству, ведет к большим экономическим потерям и не позволяет создать в России современный цивилизованный рынок товаров и услуг.

В поисках новых форм обучения одной из основных проблем теории и практики обучения была и остается проблема отбора содержания обучения, представляющая собой сложную и, несомненно, актуальную проблему.

С целью анализа изменений, сопровождающих вузовскую практику преподавания дисциплин по информационным технологиям, нами выбран метод сравнительного анализа, который применен как для анализа изменения планируемых объемов на изучение дисциплин за выбранный период, так и для анализа изменений содержания дисциплин.

Изменение содержания по «Информатике» трудно выразить в числовом эквиваленте, подобно объемам учебной нагрузки, что дало бы объективную оценку динамики этого изменения. Анализ вариантов программ показывает, что в указанные периоды произошли значительные изменения содержания дисциплин. В большой мере на эти изменения влияет возможность вузов приобретать современную вычислительную технику, позволяющую использовать соответствующее программное обеспечение и удовлетворять через выпускаемого специалиста общественный социальный заказ.

Объективно изменение в содержании этих дисциплин происходит ежегодно в той или иной мере за счет:

- установки новых средств ВТ и программного обеспечения;
- появления новых подходов к обработке информации;
- появления новых информационных технологий;
- поисков и применения новых методов и приемов в обучении;
- включения в содержание лабораторного практикума новых задач по дисциплинам специальности.

Как показал анализ динамики изменений, происходящих в учебных предметах по информационным технологиям, объем знаний и информации, которые должны студенты в настоящее время усваивать, достаточно велики и с каждым годом возрастают, объем же аудиторной учебной нагрузки остается практически неизменным. На это обращают внимание многие исследователи, в частности, И. Е. Вострокнутов видит два пути выхода из этого противоречия "Первый - изменение содержания обучения и перестройка структуры учебных программ в сторону уменьшения учебного материала. Второй - рационализация методов обучения, повышение производительности учебного труда путем внедрения в учебный процесс новых информационных технологий обучения".

В последнее время второй подход к обучению стимулирует творческую активность многих педагогов, исследования которых явили новые подходы к процессам обучения и его осмысления как относительно отдельных дисциплин, так и в вопросах общих проблем подготовки специалистов.

1. Алижанова Х.А. Экономическая подготовка старшеклассников в условиях профильного обучения. Диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Дагестанский государственный педагогический университет. Махачкала, 2012
2. Алижанова Х.А. Содержание профильной экономической подготовки в национальной системе образования. Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 1-1. с. 133-137
3. Вострокнутов И.Е. Разработка принципов построения моделей оценки эффективности современных информационных технологий учебного назначения. Дисс. канд. пед. наук, СПб., 1995. - 198с.
4. Данилина Й.И. Обучение информатике в условиях профильной дифференциации: (на примере курса экологической направленности). Дисс. канд. пед. наук, Екатеринбург, -1998. - 143с.
5. Семушина Л.Г. Теоретические основы формирования содержания профессионального образования и обучения в средних специальных учебных заведениях. Дисс. док-ра пед. наук, М., 1991.

Дербышева Д.Л., Халикова Ф.Д.

Использование электронных образовательных ресурсов для оценивания знаний учащихся

*КФУ, Химический институт им. А.М.Бутлерова
(Россия, Казань)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-03

ids 000001:spc-04-04-2018-03

Аннотация

В данной статье рассматривается использование электронных образовательных ресурсов в оценке знаний студентов-педагогов, а также достоинства использования информационных технологий в обучении.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс, оценка знаний, виртуальная лаборатория, студент.

XXI век можно считать веком развития технологий, модернизации образования и усовершенствования обучения. В настоящее время уже никого не удивит наличием компьютера – самым эффективным инструментом, используемым педагогом в обучении.

Именно модернизация обучения помогает школьникам и студентам и многим другим ориентироваться в современном обществе, находить пути решения проблемных ситуаций. Кроме того, в последние годы основной проблемой в образовании является развитие познавательной активности студентов к изучению различных дисциплин. И решением данной проблемы является использование информационных и коммуникативных технологий. Интернет – технологии быстро осваиваются студентами, поэтому их применение в образовании повышает мотивацию обучения у учащихся.

С развитием технологий происходит внедрение в образование электронных образовательных ресурсов. Они значительно упрощают деятельность, как педагогов, так и студентов. Электронные образовательные ресурсы помогают педагогам в оценивании знаний студентов и в составлении различных заданий для контроля знаний, а студентам – в выполнении заданий. Вследствие применения электронных образовательных ресурсов студенты во время обучения чувствуют себя более уверенно.

Рассмотрим понятие электронных образовательных ресурсов. Принято считать, что электронные образовательные ресурсы – это наиболее общий термин, который включает в себя все средства обучения, реализуемые на базе компьютерных технологий. К электронным образовательным ресурсам также относят и цифровые образовательные ресурсы. В случае с цифровыми образовательными ресурсами используются различные видеоматериалы и звукозаписи.

Развитие электронных образовательных ресурсов началось значительно раньше, чем цифровых образовательных ресурсов, поэтому первые все больше и больше модернизируются: появляются различные классификации электронных образовательных ресурсов и создаются новые программы.

Современные электронные образовательные ресурсы обеспечивают самостоятельную деятельность студентов. Преподаватель задает какую-либо проблемную ситуацию, решение которой студенты находят самостоятельно с использованием электронных образовательных ресурсов.

Именно современные методы оценивания знаний реализуются с помощью электронных образовательных ресурсов. К ним относят разнообразные тестирования, которые стали часто используемыми формами контроля знаний учащихся. Это связано с рядом достоинств тестовых опросов.

Во-первых, тестовые опросы позволяют обеспечить охват большого объема учебного материала, что сложнее при использовании традиционных форм оценивания знаний учащихся.

Во-вторых, они не требуют огромных временных затрат как для выполнения заданий, так и для их проверки. Тестирования чаще проводят в онлайн – режиме, и оценка выставляется по результатам.

В-третьих, тестовые задания обеспечивают проверку знаний на всех уровнях: от распознавания и отображения до применения в жизненных ситуациях (знакомых и новых).

Еще одним преимуществом тестовых опросов перед традиционными формами является их применение на разных этапах контроля знаний: предварительный – для проверки базовых знаний; текущий – для проверки и систематизации знаний по небольшому учебному материалу; итоговый – для обеспечения объективной оценки результатов обучения.

Мы использовали электронные образовательные ресурсы для оценивания знаний студентов-бакалавров 1 курса по дисциплине «Демонстрационный школьный эксперимент». Нами был составлен блок тестов по восьми темам, который дал возможность рационально использовать время занятий, обеспечить быстрое установление обратной связи со студентами и определить результаты усвоения материала.

Таким образом, можно сказать, что в настоящее время студенты и преподаватели не представляют реализацию обучения без использования электронных образовательных ресурсов. Конечно, не все одинаково владеют информационными технологиями и различными программными обеспечениями, но можно с уверенностью сказать, что обучение стало более продуктивным и результативным, а оценивание знаний студентов – объективным. Образование переходит на новый уровень обучения с использованием современных образовательных стандартов.

1. Гильманшина С.И. Формирование будущей инженерной химической элиты в лицеях для одаренных подростков при университетах / С.И. Гильманшина, Ф.Д. Халикова, Ю.А. Черкашина, И.Р. Гильманшин // Международная научно-техническая конференция «Инновационные машиностроительные технологии, оборудование и материалы – 2017» (МНТК «ИМТОМ-2017») г. Казань 2-4 декабря 2017 г. – Казань: Изд-во Фолиант, 2017. Ч.1. – С. 224-228
2. Карданова Е.Ю. Тесты как методика оценивания: на что следует обратить внимание? // Управление начальной школой.-2016.-№1.-с.33-41
3. [http://eor.it.ru/Учебный портал по использованию ЭОР в образовательной деятельности](http://eor.it.ru/Учебный_портал_по_использованию_ЭОР_в_образовательной_деятельности)

Заложных Е.О.

**Организация экспериментальной деятельности дошкольников по изучению
живой и неживой природы**

*Уральский государственный педагогический университет
(Россия, Екатеринбург)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-04

idsp 000001:spc-04-04-2018-04

Аннотация

В статье доказывается возможность и целесообразность использования физического эксперимента в дошкольной организации. Предлагается постановка детьми простых физических опытов и публичных выступлений с ними. Обосновывается, что в комплексе с исследовательскими работами по изучению живой и неживой природы такая форма деятельности способствует развитию различных сфер активности детей (познавательной, коммуникативной, трудовой, речедвигательной и

др.). Представлен собственный опыт работы автора по организации познавательно-экспериментальной деятельности детей – структура работы Школы юного волшебника в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: простой физический эксперимент; детский сад; организация публичных выступлений.

Abstract

The article proves the possibility and expediency of use of physical experiment in kindergarten. Children are invited to perform simple physical experiments and public performances with them. It is proved that in combination with research works on the study of living and inanimate nature, this form of activity contributes to the development of various spheres of activity of children (cognitive, communicative, labor, speech-motor, etc.). The author presents his own experience in the organization of educational and experimental activities of children – the structure of the School of young magic-nick in preschool educational organization.

Keywords: simple physical experiment; kindergarten; demonstration of physical experiences by preschool children and pupils of primary school; organization of public statements.

Основной задачей дошкольной организации по обучению и воспитанию детей является развитие их активности в различных образовательных областях. Ведущей из них является познавательная, определяющая сформированность у детей желания познавать окружающий их мир во всем его многообразии и активно преобразовывать. Включая в себя признаки интереса, внимания, готовности к позитивной деятельности, потребности в ней, познавательная активность близка к понятию любознательности (В.В. Давыдов, З.И. Калмыкова, А.Р. Лурия, М.И. Лисина). «В свою очередь, – пишет Савенков А.И., – интерес к познанию является залогом успешного обучения и эффективности образовательной деятельности в целом. Познавательный интерес объемлет все три традиционно выделяемые в дидактике функции процесса обучения: обучающую (информационную), развивающую и воспитательную. Благодаря познавательному интересу и сами знания, и процесс их приобретения могут стать движущей силой развития интеллекта и важным фактором воспитания личности» [10; с. 98–99]. Однако, формирование у детей этой познавательной активности зависит многих факторов: от психофизического развития дошкольника, от условий, в которых протекает процесс обучения и воспитания, от степени его вовлеченности в собственный исследовательский поиск, от отношения взрослых к его творческой деятельности и их взаимодействия с ним, от средств, которые используются педагогами, для поддержания интереса ребенка к новому объекту изучения и др.

Эта тенденция стала еще более актуальной в последние годы. В предложенных формах активности: исследовательской, экспериментальной, поисковой, проектной, которые в числе других форм выделены ФГОС дошкольного образования, особенно стало востребованным детское экспериментирование. Все больше педагогов ДО включается в этот процесс – проводят занятия на основе занимательных естественнонаучных опытов. Конечно, наиболее распространенными стали физические исследования материалов, объектов и явлений, как наиболее разнообразные по тематике, по степени сложности, и, одновременно, доступные для воспроизведения дошкольниками.

Причина, во-первых, в понимании того, что при определенных условиях его использование может стимулировать активность дошкольника не только в познавательной области, но и в социально-коммуникативной, речевой, художественно-эстетической, физической. Во-вторых, процесс овладения способами изучения окружающего мира (вещей, объектов природы и техники, людей и их

взаимоотношений) – наблюдения и опыты, моделирование и конструирование, исследования и др. – относятся к метапредметным знаниям, а значит их сформированность будет востребована и в настоящем, и в будущем.

Целесообразность внедрения в ДОО методик раннего обучения детей при условии использования инструментария, принципиально отличающегося от традиционного, который позволяет обучать ребенка новому, не разрушая его психики, отмечает А.И. Савенков [10]. Многие из них успешно использовались им и его коллегами в экспериментальных детских садах и в индивидуальной работе с детьми. Благодаря им были достигнуты высокие результаты в развитии детей, а многолетние исследования не выявили никаких негативных последствий у этих детей в более старшем возрасте.

Из нашего пусть и небольшого педагогического опыта работы воспитателем (4 года) стало понятно, что многие малыши-трехлетки в первый год нахождения в детском саду тяжело переживают расставание с родителями, с трудом привыкают к нормам поведения в детском коллективе, к требованиям воспитателя и др. Конечно, доброе отношение педагога и быстрое включение их в общение с другими детьми через игровую деятельность, с окружающими объектами живой (растения, животные) и неживой (игрушки, книжки и т. п.) природы в группе и во время прогулок на детской площадке, обеспечивает адаптацию к новому месту и новым условиям их жизни. Тем не менее, этот процесс (с учетом психофизиологических особенностей данного возраста) носит дискретный характер и, поэтому, требуется достаточно длительный промежуток времени для организации групповых и коллективных форм работы с детьми. Отсюда и проблемы реализации познавательно-экспериментальной деятельности в младшей группе. Поэтому мы особо отметим систему работы воспитателей Алексеевой Е.А. по ознакомлению детей раннего возраста с окружающим миром через детское экспериментирование [9, С. 120-152] и Владимировой З.В. по формированию способности у младших дошкольников творчески усваивать способы опытно-экспериментальной деятельности [9, С. 153-179]. В настоящее время занимаясь непосредственной образовательной деятельностью (НОД) с воспитанниками младшей группы мы, опираясь на опыт этих педагогов, апробируем представленные педагогические проекты для нашей дошкольной общеобразовательной организации.

И все-таки большинство педагогов ДОО проводят занятия на основе детского экспериментирования со старшими дошкольниками. И это объяснимо. Как следует из психологической литературы [1; 5; 8], наиболее существенные изменения в психическом развитии ребенка начинаются с пяти лет, то есть в основном при переходе из средней в старшую группу. В этом возрасте дети способны воспринимать и понимать речь, выполнять разумные действия с предметами и веществами, выслушав устные рекомендации взрослого (педагога или родителя). В тоже время детское восприятие отличается от взрослого, поэтому шести-, семилетнему ребенку недостаточно слов и даже наблюдений для выполнения действий с окружающими предметами, тем более незнакомыми, ему важно соприкоснуться с ними. Целенаправленная работа по непосредственному изучению воспитанниками объектов окружающей среды (наблюдения и опыты) оказывает положительное влияние на координацию, мелкую моторику; при этом расширяется словарный запас детей, развивается образное и логическое мышление.

Тем не менее, организация исследовательской деятельности в дошкольных общеобразовательных организациях часто носит, если не стихийный, то эпизодический характер, а это не может привести к продуктивным изменениям в личностном развитии ребенка. Кроме того, педагоги детского сада, обладая необходимыми знаниями в области естествознания, зачастую не владеют методикой и техникой постановки и проведения соответствующего вида эксперимента (физического, химического, биологического). Для того, чтобы занятия с дошкольниками на развитие у них

познавательно-экспериментальной или познавательно-исследовательской деятельности стали эффективными, необходимо спланировать их на все годы нахождения ребенка в детском саду [7; 9].

Возвращаясь к понятию «эффективность обучения», отметим, что оно глубоко исследовано П.В. Зуевым, и понимается им как «мера достижения учеником и учителем позитивного результата учебного познания в ходе их совместной деятельности при рациональном использовании ресурсов субъектов этой деятельности и среды, в которой происходит процесс обучения» [4, с. 27]. Как видно из определения, в нем отражено то общее, что характерно образовательной деятельности в любой предметной области и, следовательно, его можно экстраполировать на деятельность дошкольной организации.

По нашему мнению, педагогу ДОО важно понимать, что максимальный эффект при реализации программы обучения дошкольников в познавательной области через детское экспериментирование может быть достигнут, если, во-первых, будет обеспечено материально-техническое оснащение группы, начиная от отдельных наборов для опытов до экспериментального уголка в группе при минимальных затратах (ресурсы среды); во-вторых, педагог сам либо имеет физическое образование, либо знаком с методикой постановки естественнонаучного эксперимента и имеет опыт его проведения, пусть на основе самообразования; в-третьих, как воспитатель он не только знает психофизические возможности детей, но и изучает их потребности, интересы, склонности и способности, характер, проявляющиеся в различных видах деятельности детей в детском саду; в-четвертых, организовано взаимодействие и сотрудничество в системе «семья – педагог», «родители – ребенок», «педагог – дошкольник» (все это соответствует использованию ресурсов всех субъектов учебно-воспитательного процесса).

Все это мы стремимся учесть при разработке программы обучения в ДОО на основе детского экспериментирования на весь цикл от младшей до подготовительной группы – занятия с дошкольниками должны опираться на комплексные средства и разнообразные формы обучения и осуществляться, как в непосредственной образовательной деятельности, так и в режимных моментах. В нашем исследовании [6] показано, что таким средством, интегрирующим все сферы активности ребенка (речедвигательную, интеллектуальную, трудовую, эмоциональную), может служить простой физический эксперимент, положенный в основу детского экспериментирования.

В непосредственной образовательной деятельности это традиционные занятия по изучению объектов живой и неживой природы все четыре года обучения с постепенным усложнением заданий для дошкольников. В частности, по темам познавательной области обычно проводится исследование свойств воды и воздуха, песка и глины, которое можно дополнить приобретением знаний о металлах (алюминий, сталь, чугун) и неметаллах (например, древесины, резины и пластмассы). Изучение живой природы в ДОО ограничено растительным миром: осенью – наблюдение за листопадом и изменением внешнего вида деревьев; зимой – наблюдение за процессом выращивания зеленого лука (горох, бобы и т. п.); весной – наблюдение за ростом цветов на участке группы и опытническая деятельность (посадка и поливка цветов, рыхление земли и прополка клумбы). Особо отметим изучение животного мира. В группах ДОО иметь «живой уголок» не разрешается, поэтому оно основано на наблюдении поведения домашних животных и птиц. Кроме того, наблюдения и общение с ними еще можно проводить в контактных зоопарках, что мы и рекомендуем родителям воспитанников.

Однако подобные занятия в большей степени ориентированы на групповое или коллективное взаимодействие при изучении объектов живой и неживой природы. Поэтому использование таких однотипных по форме занятий при подготовке

воспитанников к индивидуально самостоятельному проведению экспериментов, исследований, проектов в творческой познавательной деятельности (по добыванию нового знания или новых способов действий, при освоении новых средств исследования окружающей среды) не приведет к успеху. Для решения этой проблемы возникла идея организации публичных демонстраций дошкольниками физических явлений и процессов.

В режимных моментах данная идея была реализована в течение 2015–2017 гг. со старшими воспитанниками группы № 5 д/с № 134 Екатеринбурга. Нами разработана структура «Школы юного волшебника», в которой каждый ребенок может освоить простой физического опыт и показать его сверстникам. Деятельность Школы основана на сотрудничестве всех субъектов процесса обучения и воспитания (воспитанник, воспитатель, родители) при ведущей роли педагога ДОО [6]. Именно он проводит диагностику личностного развития дошкольников (самостоятельность и активность детей, уровень развития речи, координации движений, а также коммуникации и общения друг с другом и взрослыми) и распределяет их по условным группам [2]; отбирает простые физические опыты, используя научно-популярную литературу для дошкольников например, «Большая книга опытов и экспериментов для мальчиков» (автор Л.Д. Вайткене); демонстрирует их группе дошкольников (4–6 чел.) и дает научную интерпретацию физическим явлениям, доступную для понимания каждого ребенка; распределяет опыты между воспитанниками для самостоятельного экспериментирования, репетирует постановку опыта с каждым ребенком индивидуально (демонстрация и объяснение увиденного), а затем проводит общую репетицию с группой (последовательность выступления, умение задавать вопросы и отвечать на них); взаимодействует с семьей для оказания помощи ребенку в подготовке выступления (изготовление костюма волшебника, показ опыта семье и сопровождение демонстрации объяснением) и с коллегами (договаривается о месте и времени проведения мероприятия в других группах ДОО).

Наше исследование и опыт педагогической деятельности в детском саду показывает, что организация коллективных исследований в НОД и публичная демонстрация физических явлений в рамках Школы юного волшебника в режимных моментах, проводимые систематически, приводят дошкольников к формированию у них познавательной активности, коммуникативных, трудовых и речевых умений, волевых качеств, то есть к комплексному личностному развитию. Таким образом, простые естественнонаучные опыты и исследования являются сильным мотивом для творческого познания окружающего мира.

Важным итогом нашей работы стало повышение активности не только детей, но и их родителей. Это и присутствие родителей на открытых мероприятиях по детскому экспериментированию в группе, консультации у педагога по выбору детской научно-популярной литературы, по организации домашней лаборатории и проведению опытов. Взаимоотношения детей и родителей в некоторых семьях перешли на новый уровень – сотрудничество и общение в совместной познавательно-экспериментальной деятельности дома, участие семей в проекте «Взрослые и дети», организованном в Орджоникидзевском районе г. Екатеринбурга. Так, в мае 2016 г. для конкурса «Юный архитектор» семья Таси Т. собрала макеты разных сооружений (изба, дворец и др.) по сказке А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» с помощью конструктора. В номинации «Экспериментирование» воспитанник Андрей К. продемонстрировал физические опыты, проведенные в домашних условиях вместе с отцом, наяву и по презентации, показал альбом проекта, оформленный мамой, успешно ответил на вопросы комиссии (первое место в районе). В 2017 г. в проекте «Взрослые и дети» по художественно-эстетическому направлению Тася Т. со своими родителями совместно изготовили модели музыкальных инструментов для «домашнего оркестра» и рассказали об этом в группе; по нравственно-патриотическому направлению Кира К.

вместе с родителями провела исследование, посвященное дню Победы. Участие старших дошкольников в исследованиях и проектах, в конкурсах разного уровня обеспечит формирование у них предпосылок к учебной деятельности, а значит и менее сложный процесс адаптации к обучению в начальной школе.

Итак, организация экспериментальной деятельности дошкольников по изучению живой и неживой природы в ДОО не только целесообразна, но и необходима.

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008. 80 с.
2. Заложных Е.О. Учет результатов диагностики личностного развития дошкольников при организации детского экспериментирования // Практические аспекты дошкольной и школьной педагогики / Сб. ст. по материалам I междунар. заоч. науч.-практ. конф. Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2015. С. 47-56.
3. Заложных Е.О. Сотрудничество дошкольников и взрослых при организации детского экспериментирования // Личность семья и общество: вопросы педагогики и психологии / Сб. ст. по материалам LXXII междунар. науч.-практ. конф. № 1 (70). Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2017. С. 22-31.
4. Зуев П. В. Теоретические основы эффективности обучения физике в средней школе (праксеологический подход): монография / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2000. 153 с.
5. Исакова Н.В. Развитие познавательных процессов у старших дошкольников через экспериментальную деятельность. СПб.: Детство-Пресс, 2013.
6. Надеева О.Г., Заложных Е. О. Учебный физический эксперимент в дошкольной организации и в начальной школе // Педагогическое образование в России / ФГБОУ ВО «Уральский гос. пед. ун-т». 2017. № 7. С. 66-73.
7. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации / Под общ. ред. Л.Н. Прохоровой. 3-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2008. 64 с. (Развитие и воспитание дошкольников)
8. Познавательное и речевое развитие дошкольников / Под ред. Н.В. Микляевой. М.: ТЦ Сфера, 2015. 208 с.
9. Проектный метод в организации исследовательской деятельности в детском саду / сост. Н. В. Нищева. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. 304 с. (Библиотека журнала «Дошкольная педагогика»)
10. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Национальный книжный центр, 2017. 240 с. (Библиотека журнала «Исследователь»)

Иванова М.О., Халикова Ф.Д.

Профессионально-личностные качества учителя, работающего с одаренными детьми

*КФУ, Химический институт им. А.М.Бутлерова
(Россия, Казань)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-05

idsp 000001:spc-04-04-2018-05

Аннотация

Целью работы является выявление профессионально-личностных компетенций учителя для работы с одаренными детьми. Данная тема очень актуальна в наши дни. Это связано, прежде всего, с потребностью общества в подготовке высококвалифицированных кадров, способных работать с неординарными творческими личностями.

Ключевые слова: одаренный ученик, учитель, профессионально-личностное качество, предмет «химия».

Готовность учителя работать с одаренными детьми обуславливается наличием у него теоретических знаний и практического опыта. Основным компонентом специальной подготовки педагога является его практика в классе, где одаренные дети составляют лишь малую часть от общего числа учащихся. Исходным этапом является

то, что в классах, набранных детьми с самыми различными способностями и возможностями, должны преподавать только те учителя, которые обладают всеми необходимыми качествами.

Неподготовленные учителя часто не могут определить одаренных детей. Они не замечают их особенностей, безразличны к их трудностям (они просто их не понимают), недоброжелательно настроены по отношению к одаренным детям, так как, тем самым способствуют появлению определенной угрозы учительскому авторитету. Подобные учителя зачастую качественно не изменяют упражнения, а просто количественно их увеличивают.

Исследования показали, что наиболее специализированные учителя существенно отличаются от тех, кто не прошел данного обучения. Они используют приемы, методы и формы работы, более подходящие для одаренных детей, больше направляют на самостоятельную работу учащихся и инициируют сложные познавательные процессы (обобщение, оценку информации, расширенный анализ проблем и т.д.).

Специализированные педагоги больше делают упор на творческий процесс и побуждают детей к принятию риска. Они меньше говорят, меньше предоставляют готовую информацию, организуют демонстрации, устраивают презентации, предоставляют возможность учащимся самим решать задачи и анализировать свою работу. Такие педагоги дают шанс учащимся отвечать на поставленные вопросы, вместо того, чтобы отвечать на них самим.

Преподавателю, занимающемуся с одаренными детьми, следует грамотно осуществить учебно-воспитательный процесс, разработать персональный маршрут комплексного сопровождения таких ребят. Для этого важен высокий профессионализм педагога. Относящиеся к профессиональной компетентности психолого-педагогические знания, умения и навыки, являются итогом активного усвоения психологии и педагогики одаренности.

Успешный педагог для одаренных детей – в первую очередь, превосходный педагог-предметник, хорошо знающий и любящий собственный предмет. Ко всему этому, он должен владеть такими качествами, которые важны в общении с каждым одаренным ребенком.

По мнению некоторых ученых, поведение учителя для одаренных детей в классе, в ходе преподавания и построения собственной деятельности должно соответствовать следующим характеристикам: 1) он подготавливает индивидуальные программы; 2) обеспечивает спокойную, эмоционально безопасную атмосферу в классе; 3) применяет разнообразные тактики обучения; 4) уважает личность, содействует формированию позитивной самооценки ученика; 5) поощряет творческую активность и работу воображения; 6) формирует развитие интеллектуальных способностей высшего уровня.

Учителям можно помочь сформировать указанные профессионально-личностные качества 3-мя способами:

- с помощью тренингов;
- передачей знаний о процессах обучения, развития и специфике различных видов одаренности;
- тренировкой умений, требуемых для того, чтобы обучать результативно и создавать индивидуальные проекты.

Таким образом, современная постановка в образовании подразумевает вынесение на первое место идеи воспитания социально активной личности, способной не только находиться в информационном обществе, но и положительно воздействовать на развитие культуры. В концепции обучения и воспитания одаренных детей личность учителя является определяющим фактором, и именно по этой причине к нему

предъявляются специальные требования. В большинстве случаев, в результате плохого преподавания, негативного отношения преподавателей к учащимся и наличия программ, несоответствующих особенностям детей, одаренный ребёнок учится ниже своих способностей.

Признавая факт отсутствия в наше время точной и разработанной программы подготовки специалистов для работы с одаренными детьми, можно воспользоваться перечисленными выше характеристиками качеств, необходимых педагогу для результативной работы с одаренными детьми и их родителями.

1. Гильманшина С.И. Формы работы с одаренной молодежью в системе университетского образования / С.И. Гильманшина, Ф.Д. Халикова // Казанский педагогический журнал. – 2015. №4. Ч.2. – С. 294 – 297
2. Ольховская Е.А. Профессиональное образование, теория и методика обучения / Е.А. Ольховская // Учёные записки Забайкальского государственного университета. – 2011. – № 6

Колпачева О.Ю.

Педагогические взгляды Н. Г. Помяловского

*Ставропольский государственный педагогический институт
(Россия, Ставрополь)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-06

ids 000001:spc-04-04-2018-06

В середине XIX века в России возникло движение шестидесятников, участниками которого наряду с известными писателями были авторитетные в пореформенном обществе молодые авторы: Г. В. Успенский, Ф. М. Решетников, Н. Г. Помяловский, В.А. Слепцов и другие.

В педагогическом отношении наибольшего внимания заслуживают произведения Николая Герасимовича Помяловского, известного современному читателю по книге «Очерки бурсы».

Развернутая писателем картина бурсацкой жизни, описание творящихся за закрытыми стенами столичной семинарии безобразий повергли в шок занятую обсуждением «высоких» воспитательных проблем педагогическую общественность страны. Автор сразу вводит читателя в неприглядную обстановку бурсы: «Огромная комната, вмещающая в себя второуездный класс училища, носит характер казенщины, выражающей полное отсутствие домовитости и приюта» [2, с. 125].

Во время вечерних занятий на комнату полагалась одна масляная лампа в три рожка. После занятий на два-три часа в ней собиралось до двухсот семинаристов, находясь там из-за экономии масла в полной темноте. Экономило начальство и на дровах: в спальнях печи не топили неделями, и бурсаки были вынуждены на ночь укрываться своими лохмотьями, чтобы как-нибудь согреться. Не лучше было и питание семинаристов: мука мешалась с мякиной, говядину в щак не мог заставить есть даже голод; В целях экономии продуктов применялись наказания в виде лишения обедов. Лишение обедов не было основным наказанием, - приоритет твердо удерживала порка, за которой следовали изощренные физические истязания.

В период, когда в стране активно дискутировались проблемы гуманизации образования, воспитанием семинаристов руководил инспектор - «зверь по натуре», «семипушечный медведь». Деспотичный по характеру, он поощрял произвол, следуя принципу: «Если ты стоишь, а начальство говорит тебе, что ты сидишь, то, значит, ты сидишь, а не стоишь» [2, с.139].

В образах учителей Лобова, Долбежина и Батьки Н.Г. Помяловский дает уничтожающую характеристику педагогическому персоналу духовных учебных заведений. Все трое были сторонниками педагогического террора: зубрежка

представлялась им идеальным методом преподавания, а физические истязания – необходимым педагогическим средством. Секли за плохо выученный урок, за проделки в классе, наконец, секли просто так, по очереди.

В то же время, по признанию Помяловского, если бы учителя «не употребляли противоестественных и страшных мер преподавания, то ...редкий бурсак стал бы учиться, потому что наука в бурсе трудна и нелепа» [2, с. 141]..

«Новых» учителей представляют в «Очерках» Краснов и Разумников. Краснов, «по натуре своей человек добрый, деликатный» также считал розги необходимым атрибутом педагогического дела, но никогда не назначал более десяти ударов. Он не заставлял зубрить уроки слово в слово, позволял задавать вопросы и снисходил до ответов на них. Такое поведение «почиталось едва ли не признаком близкого пришествия антихриста и кончины века сего» [2, с. 143]..

В семинарии учились ученики в возрасте от восьми до двадцати лет, однако возрастные особенности не учитывались. Основанием учения была «долбня, ужасающая и мертвящая», проникающая, по выражению писателя, «в кости и кровь ученика». Учителя в большинстве случаев уроки не объясняли, а поэтому подлинной пыткой для старшеклассников было выступление с так называемыми «возражениями» - теологическими и философскими рассуждениями.

Руководству семинарии противостояло товарищество – оригинальная корпорация бурсаков со своими законами, идеалами, обычаями. В товариществе выработалась особая этика: обмануть товарищество было преступлением, обмануть начальство – подвигом.

«Были три сферы, - пишет Помяловский, - которые по нравственному отношению к ним бурсака были совершенно отличны одна от другой. Первая сфера – товарищество; вторая – общество, т. е. все, что было вне стен училищных, за воротами его: здесь воровство и скандалы одобрялись бурсацкой коммуной, особенно когда дело велось ловко и остроумно. Но в таких отношениях к обществу не было злости или мести; позволялось красть только съедобное; поэтому обокрасть лавочника, разносчика, сидельца уличного – ничего, а украсть, хотя бы на стороне, деньги, одежду и тому подобное считалось и в самом товариществе мерзостью. Третья сфера – начальство; ученики гадили ему злорадно и с местью. Уважались товариществом «отпетые» бурсаки, которые науками не занимались, порки не боялись, перед начальством не трусили; доблестными качествами считались – физическая сила, выносливость в хмельных напитках и готовность на всякие отчаянные предприятия» [2,с178]..

Традицией бурсы была обязательная проверка новичков. Если они стоически переносили побои и щипки от бурсаков и порку от начальства, то становились полноправными членами товарищества. Бурсацкие порядки порождали и фискалов: не выдерживая ежедневных истязаний, некоторые новички жаловались начальству, и их тогда дальнейшая жизнь становилась подлинным кошмаром.

Как ни дико было товарищество, как ни суровы были его законы, только оно могло спасти бурсака от нравственного и умственного застоя, так как в нем соблюдались какие-то нравственные принципы, и сюда проникали извне слабые «лучи света». Оказавшиеся вне товарищества семинаристы были обречены на жалкое прозябание. Об этом наглядно свидетельствует судьба выведенных Помяловским персонажей. Одаренного и волевого Аксютку бурса довела до воровства и каторги; подлого и трусливого Тавлю – до ростовщичества; честного, но не умеющего сдерживать свои порывы Гороблагодатского – до крайнего ожесточения; избалованного Семенова – до фискальства и т.п.

«Поразительное сходство в тех условиях, которыми обставлено существование бурсаков и арестантов», - отмечал Д.И. Писарев, сравнивая «Очерки бурсы» Н.Г. Помяловского с «Записками из мертвого дома» Ф.М. Достоевского. «Бурса, - писал он

в статье «Погибшие и погибающие», - одно из очень многих и притом самых невинных проявлений нашей повсеместной и всесторонней бедности и убогости ...Устоять против бурсы, должно быть, во всяком случае, гораздо труднее, чем удержаться невредимым в мертвом доме» [1, 106].

К проблеме воспитания Н.Г. Помяловский обращался и в других работах. В повести «Молоков» он подверг критике деятельность институтов благородных девиц – элитных учебных заведений, калечащих, подобно семинариям, души воспитанниц. Семилетнее обучение в институте почти не оставило хороших воспоминаний у героини повести Нади Дороговой. В нравственном плане полученное образование не дало ей ничего: за внешним лоском высоких и опрятных классных комнат скрывалась такая же казенщина, как и за промозглыми стенами бурсы. Там были классные дамы - надзирательницы, выманивающие под видом филантропических затей у воспитанниц вещи и деньги и подвергавшие преследованиям отказавшихся их давать. При отсутствии телесных наказаний их заменяли придирки, выговоры и отправка в лазарет. В лазарете морили голодом, одевали смирительные рубашки, подвергали непокорных строгой изоляции.

Отсутствовало здесь и чувство товарищества, которое могло постоять за своих членов. За себя боролись в одиночку, и сломить упорство воспитанниц для начальства не представляло особого труда. Институт заканчивали в основном «бледные, анемичные, худенькие девушки, в которых убита была всякая энергия, всякое желание бороться с неблагоприятными условиями жизни; институт не давал им ничего: ни знаний научных (здесь была тоже долбня), ни знания жизни и людских отношений и отнимал даже последнее благо – здоровье..

Критически относясь к сложившейся практике воспитания, Н.Г. Помяловский в своих произведениях высказал ряд собственных суждений. Он, во-первых, требовал уважения к личности ребенка, отмечая, что «первые шаги в жизни глубоко запечатлеваются в детской памяти», и что «ребенок уже совсем маленький человек, со своими запросами от жизни и своими правами на нее, как отдельной личности». Во-вторых, придавая большое значение домашнему воспитанию, писатель ставил его результаты в зависимость от семейной обстановки. Здоровую нравственную атмосферу в семье он называл «поэзией семейной жизни» и отмечал ее позитивное влияние на умственное развитие детей. В-третьих, Помяловский был сторонником предоставления свободы и самостоятельности детям при условии наделения их определенными правами и обязанностями. В-четвертых, в воспитании, по мнению писателя, важен пример родителей и старших. Отец Данилки из романа «Брат и сестра» удивляясь, откуда у сына такое упрямство, забывал, что сам всегда руководствовался принципом: «Хочу так». В аналогичной ситуации оказался и Игнат Васильевич Дорогов из повести «Молоков». Пример доброго влияния на ребенка со стороны окружающих писатель приводит в очерке «Вукол».

Собственный взгляд был у писателя и на проблемы образования. По мнению Н.Г. Помяловского, главное зло современного ему образования состояло в несовершенных приемах преподавания. «Попугай – животное бестолковое, но и его можно учить; что же сказать о ребенке, что сказать о неспособных детях? Дельное преподавание должно уничтожить само понятие о бестолковости детей. Глухих, слепых, немых ныне учат и выучивают, а у нас сотнями исключают здоровых из училищ, как неспособных», - писал он. Испытав на себе весь ужас отупляющей зубрежки, Помяловский являлся сторонником естественного воспитания и придавал огромное значение общению ребенка с природой. «Никакой учебник, никакая ботаника и зоология не научат тому, что он теперь в один день заметит в лесах и на водах. Не выезжая из деревни, он знал больше всякого городского мальчика, окруженного нежными гувернантками, учебниками, глобусами, картинами и другими лицами и препаратами воспитания», - характеризовал писатель Данилу из романа «Брат и

сестра». Продолжая тему, он критиковал ничего не дающие для ума путешествия Андриюши Чеботарева по европейским странам. «Природу, - замечал он, - можно изувечить усиленную и искусственную дрессировкою, сделать, например, из литератора по призванию – торговца, из пастора по призванию – плясуна, но когда человек почувствует, что его сделали, а не он сделался, тогда он либо сбросит с себя оковы, либо впадет в тоску и апатию».

Н.Г. Помяловский был противником существующей в учебных заведениях системы наказаний. «Пора бы, кажется, убедиться что ребенок, которого розга не исправляет, обладает такой натурой, для которой сильно только нравственное возбуждение, что он может действовать только по высшим причинам, а не по страху», - обращался писатель к читателям и педагогам в романе «Брат и сестра». Бессмысленны, по его мнению, были лишения обедов, отпусков домой и другие подобные меры, оскорбляющие детей. «Скоро ли, - спрашивает Помяловский, - господа педагоги убедятся, что голодный ученик так же дик и негоден для науки, как и объевшийся?» [2, 106].

Гуманность педагога, свобода, самостоятельность отдельной личности, уважение ее прав и достоинства, разумное товарищество – вот, по мнению писателя, необходимые условия умственного и нравственного развития ребенка в учебном заведении.

1. Писарев Д.И. Соч. в 4-х т. – М., 1956.-Т.3.
2. Помяловский Н.Г. Сочинения в 2-х томах. Т.1. /вступ. статья Ямпольского. - М.-Л.: Художественная литература, 1965.

Кочнева А.А., Григорьев М.А.

Методы активизации студентов на лекциях

*Санкт – Петербургский горный университет
(Россия, Санкт – Петербург)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-07

idsp 000001:spc-04-04-2018-07

Лекции – главный способ оперативной передачи студентам новейшей информации. Лекторские данные, знание предмета, идейная убежденность, эмоциональность, голос, дикция, ясность и правильность речи, внешний вид, умение держаться перед аудиторией, умение видеть и чувствовать аудиторию, устанавливать с ней контакт – это общие требования к лекциям.

Сообщаемый на лекции новый учебный материал хорошо осваивается студентами, если он активизирует мыслительную деятельность. Поэтому главное в лекции – вызвать активное внимание слушателей, движение их мысли вслед за мыслью лектора.

Активизация учебной деятельности способствует приобретению студентом знаний, умений и навыков, на основе которых он становится способным самостоятельно добывать новые знания. Это относится ко всем методам учебных занятий, но особенно к лекциям, как ведущему методу преподавания.

Лектор должен заинтересовать, захватить, увлечь слушателей раскрываемой идеей, возбудить воображение.

Лекции позволяют наиболее эффективно осуществлять мировоззренческую подготовку будущих специалистов, дают направление для формирования их научных знаний, убеждений и профессиональных интересов.

По данным многих авторов, 70 % студентов видят свою основную задачу на лекции в том, чтобы вести подробный конспект (действуя по принципу: «Лишь бы

успеть всё записать, а к экзамену разберусь»), и только немногим более 10 % - прежде всего мысленно перерабатывать информацию. Между тем, объём знаний, усваиваемых на лекции, невелик, следовательно, функция лекции - побудить познавательную деятельность учащегося, а не служить простым средством информации.

Студентам на лекции доступна относительно элементарная познавательная деятельность. Более того, некоторые исследователи считают, что объём материала, остающегося в памяти студентов сразу после лекции, составляет, всего 30 – 65 % от общего объёма изложенного. А через несколько дней падает ещё ниже [7]. Отсюда может сложиться мнение об ограниченной роли в учебном процессе. Между тем, это не так.

Лекционное преподавание закладывает основы научных знаний, подводит теоретическую базу под изучаемую науку, знакомит студентов с методологией исследования, служит отрывным пунктом и указывает направление работы студента по всем остальным методам учебных занятий.

Хорошая лекция будит мысль студента, заставляет его размышлять над предметом науки, искать ответы на возникшие вопросы, открывает слушателям все новые горизонты. У хорошего лектора курс никогда не превращается в набор окаменевших истин, у него на занятиях студенту надо быть исследователем, самому проходить путь открытия каждой истины. Лектор прививает своим слушателем ответственность за избранную специальность, любовь к ней, своей речью и личным примером увлекает студентов.

Лекции, как правило, читает наиболее квалифицированная часть преподавателей. Именно они могут оказать на студентов наибольшее эмоциональное влияние, вовлечь их в столь плодотворное для учебного процесса сопереживание.

В непосредственном общении лектор имеет возможность излагать материал под разными углами зрения, по реакции студентов улавливать, как продолжать изложение, то ли разъяснить, то ли привести пример, то ли начать излагать новый материал. Причём конкретное действие преподавателя часто подсказывается самими студентами, всем духом соучастия, который царит на хорошей лекции. Всего этого книга, даже хороший учебник, дать не может.

Лекции – главный способ оперативной передачи студентам новейшей информации. Лабораторные занятия, например, всегда несколько отстают от темпов развития науки и техники из-за затрат времени на приобретение дефицитного оборудования, подготовки новых методик занятий. Ни один учебник, ни одно пособие не «поспевает» отразить новейшие сведения, которые преподносят наука и техника. Сообщаемый на лекции новый учебный материал хорошо осваивается студентами, если он активизирует мыслительную деятельность. Поэтому главное в лекции – вызвать активное внимание слушателей, движение их мысли вслед за мыслью лектора.

Добиться понимания, хорошей организации работы студентов на лекции можно прежде всего самым содержанием лекций, чёткостью их структуры, применением приёмов поддержания внимания, соблюдением всех общих требований к лекции. Если эта работа организована правильно, то значительно усиливается и воспитательное значение лекций. Они содействуют активизации мышления и работоспособности студентов, укрепляют, воспитывают трудолюбие, формируют интерес к учебному предмету [6].

Общая цель высшей школы – разностороннее, гармоничное развитие личности – предлагает единство её образованности, воспитанности, общей и профессиональной развитости. Педагогический процесс – это целостное педагогическое явление, обусловленное целями образования и взаимодействием основных его компонентов. Исходя из этой цели, педагогический процесс призван осуществлять три основные взаимосвязанные функции – образовательную, воспитательную и развивающую.

Образовательная функция педагогического процесса заключается в:

- формировании у обучающихся системы научных, технических, технологических и производственных знаний – фактов, законов, закономерностей, теорий, явлений, процессов;
- формирование у них общенаучных, политехнических и специальных профессиональных умений;
- формирование умений применять полученные знания и умения для решения учебных и производственных задач;
- закреплении, совершенствовании, расширении и углублении полученных знаний, умений и навыков.

Развитие **активности и познавательных способностей** обучающихся происходит в процессе поиска ответов на появляющиеся у них вопросы или во время попыток решения задач, выдвигаемым ходом педагогического процесса.

Перейдём теперь к рассмотрению основных приёмов повышения творческой активности учащихся на лекции, описанных в литературе [1, 2, 3, 4, 5]. Приемы активизации представлены в таблице 1.

Немаловажное значение имеет и внешняя форма исполнения лекции: она должна быть интересной, живой и эмоциональной.

Если лектору не удаётся преодолеть в себе скованности, неуверенности, избежать неестественности в поведении, то это немедленно будет подмечено аудиторией, и внимание окажется сосредоточенным на лекторе, а не на том, о чём он говорит. Эффект лекции будет снижен несмотря на содержательность материала.

Эмоциональность, воздействуя на мышление, память, внимание, обостряет их, активизирует познавательную деятельность учащихся.

Эмоциональное, приподнятое окончание лекции – залог интереса студентов в начале следующей.

Живое и интересное исполнение лекции бесспорно привлекает слушателей. Подобные лекции студентов слушают как очарованные.

Таблица 1

Приемы активизации студентов на лекции

1.	Яркий факт, возбуждающий интерес слушателей
2.	Освещение истории развития изучаемой науки
3.	Апелляция к непосредственным интересам аудитории
4.	Использование научно-исследовательской работы студентов
5.	Риторические вопросы
6.	Показ жизни и творчества корифеев науки и техники
7.	Приём сопереживания
8.	Приём «парадоксальной ситуации»
9.	Критический элемент в лекции
10.	Апелляция к собственной «личности»
11.	«Апелляция» к известным источникам информации, книгам, документам
12.	Приём «шутка – минутка»
13.	Создание творческой обстановки и приподнятого настроения
Внешняя форма исполнения лекции: она должна быть интересной, живой и эмоциональной	

Важнейшая задача для вузовского лектора – эффективная организация работы студента на лекции, в основе которой лежит **активный процесс**, включающий слушание, понимание, осмысление материала и преобразование полученной информации в форму краткой записи, помогающей быстро восстановить основное содержание прослушанной лекции [7].

Вузовский преподаватель должен ориентироваться на то, что студенты записывают основные положения его лекции, это помогает им внимательно слушать, лучше запоминать и иметь на руках некоторые опорные вехи, облегчающие последующую, самостоятельную работу по учебнику при подготовке к семинарскому или практическому занятию, затем к экзамену. Чтобы запись велась осмысленно, т.е. студенты не только понимали, что говорит лектор, но и успевали каждое сказанное положение обработать, сочетая слушание лекции с ведением записей, требуется помощь преподавателя. Это акцентированное изложение материала лекции, т.е. выделение темпом, голосом, интонацией, повторением более важной, существенной информации, и использование пауз, записи на доске или с помощью кодоскопа опорного материала, применение иллюстративного материала, строгое соблюдение регламента занятий, а также в случае необходимости предварительное обучение методике записи лекций, правильному графическому расположению и оформлению записи: вычленению абзацев, подчёркиванию главных мыслей, ключевых слов, заключению выводов в рамки и т.п. [].

Добиться понимания, хорошей организации работы студентов на лекции можно прежде всего самим содержанием лекции. Чёткостью их структуры, применением приёмов поддержания внимания, соблюдением всех общих требований к лекции. Если эта работа организована правильно, то значительно усиливается и **воспитательное значение лекций**. Они содействуют *активизации мышления и работоспособности студентов*, укрепляют, воспитывают трудолюбие, формируют интерес к учебному процессу [3].

Совершенствовать лекционные занятия как ведущую организационную форму обучения необходимо в едином комплексе с улучшением постановки всех видов учебных занятий, в органической связи с проблемами активизации семинарских и лабораторных занятий, где углубляются знания, проявляются творческие способности будущих специалистов.

1. Коробий Е.Б. Активизация учебно-познавательской деятельности студентов как педагогическая проблема//Теория и практика общественного развития.—М., 2014, №3. С.141-143.
2. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения. Учебное пособие. 4-е изд., стер. — М.: Академия, 2008. — 176 с.
3. Шахмартова О.М. Активные методы обучения: учебное пособие. 2-е изд. — Пенза, 2013. 31 с.
4. Гейхман Л. К. Искусство быть и общаться с другим (интерактивное обучение). Пермь, 2001.
5. Долженко О.В., Шатуновский В.Л. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе: Метод. пособие. М., 1990.
6. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. М., 1990. 154 с.
7. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для слушателей факультетов и институтов повышения квалификации преподавателей вузов и аспирантов. М., 1995. 271 с.

Мельникова В.А.

Об опыте включения элементов программирования в курс «Дискретная математика» для бакалавров укрупненной группы направлений «Информатика и вычислительная техника»

*Братский государственный университет
(Россия, Братск)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-08

ids 000001:spc-04-04-2018-08

Аннотация

В статье кратко изложены выводы по преподаванию дискретной математики у студентов Братского государственного университета. Анализируется роль исследуемой

дисциплины в комплексном взаимодействии с другими дисциплинами учебного плана подготовки бакалавров укрупненной группы направлений «Информатика и вычислительная техника». Рассмотрены примеры включения элементов программирования в практические задания.

Ключевые слова: Дискретная математика, алгоритм, программирование, математическая теория множеств, теория графов.

Курс «Дискретная математика» является важной составляющей в обучении бакалавров укрупненной группы направлений «Информатика и вычислительная техника». Рассматриваемая дисциплина затрагивает такие широко известные разделы, как: теория множеств, комбинаторика, теория графов, кодирование информации и другие. В результате освоения дисциплины обучающиеся приобретают представление о проблемах дискретной математики, различных теоретических алгоритмах их решения, а также возможностях их применения для решения реальных практических задач экономики, управления, информатики.

В процессе преподавания дисциплины «Дискретная математика» у обучающихся по направлению подготовки бакалавров 09.03.02 «Информационные системы и технологии (ИСИТ)» [1] в Братском государственном университете выявилось пересечение с другими дисциплинами учебного плана по некоторым разделам.

В частности, базовые операции над множествами применяются при изучении реляционной алгебры, понимание основ которой необходимо для лучшего освоения языка запросов к базам данных SQL, входящего в предмет дисциплины «Управление данными» [2]. Понятие отображения используется при проектировании структур реляционных баз данных с применением теории функциональных зависимостей (ФЗ), а также оценки качества отношений базы данных с точки зрения избыточности и возможных аномалий [2]. Теория ФЗ в данных изучается студентами направления ИСИТ в дисциплинах «Методы и средства проектирования информационных систем) и технологий» и «Управление данными».

Дисциплина «Качество и надежность информационных систем (ИС)» предусматривает использование различных комбинаторных законов и конфигураций для расчета числовых показателей надежности ИС на основе вероятностных моделей [3].

Такие широко известные задачи теории графов, как построение минимального остова, нахождение кратчайшего пути и/или максимального потока в сети находят свое приложение в ряде следующих дисциплин: «Инфокоммуникационные системы и сети», «Моделирование процессов и систем», «Основы теории управления» и др. Здесь алгоритмы на графах применяются обучающимися для организации поиска элементов данных в информационных массивах, составления сетевого графика работ проекта, проектирования архитектуры вычислительной системы [4].

Аналогичные параллели можно провести между дисциплинами учебного плана подготовки бакалавров по направлению 09.03.03 «Прикладная информатика», которые также обучаются в ФГБОУ ВО «БрГУ» [5].

Изучение дисциплины «Дискретная математика» происходит на втором курсе у студентов дневной формы обучения и на третьем курсе у заочников. При этом на первом курсе студенты всех форм обучения знакомятся с основными приемами процедурного программирования на языке Паскаль. Что является предпосылкой для включения элементов программирования в процесс изучения и дискретной математики.

Обучающимся были предложены задания, предусматривающие не только теоретическое рассмотрение основных алгоритмов и решение задач «вручную» на бумаге, но и представление некоторых алгоритмов в вычислительной системе в виде компьютерной программы. При этом выбор языка и системы программирования оставался за студентами.

Таким образом, перед будущими бакалаврами встал ряд вопросов, обусловленных задачами адаптации «бумажного» алгоритма для кодирования на

процедурном языке. В первую очередь необходимо было определиться со способом и структурой хранения данных исследуемых математических объектов. К примеру, множества в языке Паскаль могут быть представлены как одноименным типом *Set*, так и в виде массива. Далее необходимо было представить операции с множествами с помощью операторов выбранного языка программирования. Также немаловажным аспектом стал выбор и реализация формы представления выводимых данных. Особенно это актуально для графов. В помощь студентам был рекомендован ряд литературных источников. В частности издание [6] содержит не только описание основных объектов дискретной математики, но и алгоритмы, представленные как в классической форме, так и с помощью псевдокода.

По итогам внедрения элементов программирования в курс дискретной математики были получены следующие результаты:

1. Решение одних и тех же задач как с помощью классических алгоритмов, так и посредством составленных программ позволило студентам углубить опыт процедурного программирования, полученный на предыдущих этапах обучения.
2. Необходимость представления математических объектов в виде стандартных или специально организованных структур данных подтолкнуло обучающихся к более глубокому осмыслению вопросов физического хранения данных.
3. Знакомство с моделями теории графов и возможность их автоматизированного решения расширило представление о сферах применения графов в задачах проектирования различных компонентов ИС.

1. Приказ Минобрнауки России от 30.10.2014 N 1402 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 09.04.02 Информационные системы и технологии (уровень магистратуры)" (Зарегистрировано в Минюсте России 01.12.2014 N 35027), электронный ресурс: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/090402_infsysitehn.pdf.
2. Карпова, Т.С. Базы данных: модели, разработка, реализация : учебное пособие / Т.С. Карпова. - 2-е изд., исправ. - Москва : Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ», 2016. - 241 с.
3. Ермаков А.А. Основы надежности информационных систем: учебное пособие / А.А. Ермаков. – Иркутск: ИрГУПС, 2006.- 151с.
4. Таха Х.А. Введение в исследование операций. 7-е издание / Х.А. Таха — М.: Вильямс, 2005. — 912 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 12.03.2015 N 1402 " Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 27.03.2015 N 36589), электронный ресурс: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/090303.pdf>
6. Новиков Ф.А. Дискретная математика для программистов / Ф.А. Новиков – СПб: Питер, 2000. – 304 с.

Милькова С.А.

Психологическая подготовка будущих учителей физики

*Уральский государственный педагогический университет
(Россия, Екатеринбург)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-09

idsp 000001:spc-04-04-2018-09

Аннотация

В статье рассматриваются причины снижения мотивации учебной деятельности современных школьников к изучению физики. Определено, что одним из средств решения проблемы является использование учебного физического эксперимента. Описан первоначальный опыт публичных выступлений будущего учителя с демонстрациями физических явлений в общеобразовательной школе. Выделены

рекомендации по психологической подготовке студентов к ним: уверенное обращение с приборами, сопровождение опытов эмоциональным объяснением, свободное общение с учащимися разного возраста во время демонстрации и др.

Ключевые слова: публичное выступление, будущий учитель физики, психологическая подготовка.

Известно, что вызвать интерес к учебной деятельности у современных школьников непросто. Тем более это относится к изучению наиболее сложного предмета в школе – физике. Даже те ученики, для которых физика является профильным предметом, не всегда занимаются в полную силу с целью овладения данным предметом.

Как ни удивительно, но одной из основных причин, как показывает практика, является интернет. На различных сайтах доступны решения большинства задач по школьному курсу физики, даются ответы на теоретические вопросы, в наличии имеются оформленные лабораторные работы. И, к сожалению, многие ученики не стремятся разобраться в физической сущности явлений, а попросту занимаются списыванием.

Другая причина – неадаптивность подростков, непонимание, что каждый предмет способствует интеллектуальному развитию личности. Какие только аргументы не приводят школьники: «Я физику сдавать не буду, зачем тратить на неё время», «Мне физика в жизни не пригодится» и т. п. И как глубоко они заблуждаются! Они не осознают важность физических знаний и умений не только для будущей профессии, но и для других видов жизнедеятельности человека (на транспорте, в быту, на отдыхе). Так, большинство выпускников мечтают иметь свой собственный автомобиль, а, обретая его, не могут описать работу двигателя, не разбираются в принципе действия аккумулятора (что изучается на уроках физики), а значит и не смогут понять, какие неисправности в машине. Правила безопасного вождения на дороге, например, совершение поворота, объясняется с помощью физических явлений и закономерностей.

Странно, что такое небрежное отношение к физике происходит в XXI веке, когда в процессе интеграции различных дисциплин происходят грандиозные открытия. И как молодому поколению разобраться, где лженаучные достижения или фальсификация данных, где предлагаются современные средства лечения болезней или медицинские лжеприборы и лжепрепараты, созданные лишь для обмана потребителей. Именно знание естественнонаучных предметов, особенно физика, способствуют формированию научного мировоззрения, помогают учащимся выработать правильное отношение к роли науки в современном обществе, адаптироваться к миру техники, в котором они живут.

Для того, чтобы изменить сложившуюся ситуацию – активизировать познавательную деятельность обучающихся, повысить мотивацию к изучению физики, учителя прикладывают значительные усилия: разрабатывают и применяют в учебном процессе различные методики и технологии обучения, используют цифровые технологии. На это нацеливает педагогов современная система образования, задачи которой отображаются в федеральных государственных образовательных стандартах. В частности, в ФГОС ООО [8] делается акцент на способность личности к активному присвоению нового социального опыта через организацию такой познавательной деятельности в общеобразовательных учреждениях, когда обучающиеся самостоятельно выполняют учебные проекты экспериментального, исследовательского, информационного направления и др., стремятся к личностному саморазвитию и самосовершенствованию. При этом развиваются универсальные учебные действия (например, познавательные, коммуникативные, регулятивные), создаются условия для освоения методов познания.

Самосовершенствование и самообразование учителя физики означает постоянное стремление следить за последними новинками в мире науки и технологий, находить новые опыты по физике и осваивать методику их постановки, выполнять

поиск инновационных тем для учебных проектов школьников и т. п. В этом проявляется профессиональная компетентность педагога. Учитель должен осознавать свое влияние на развитие обучающихся, что связано с умением оказывать им психологическую помощь, осуществлять педагогическое сопровождение и адекватную оценку их учебно-познавательной деятельности.

Известно, что старшеклассники оценивают учителя физики, прежде всего по профессиональным качествам – знанию предмета и умению его преподавать. Тем не менее, для них и, особенно, для учащихся среднего звена, наиболее важны такие качества личности учителя, как проявление уважения к ним, эрудированность не только в области науки и техники, общительность и другие.

Особенно важное место сегодня занимает психологическая готовность педагога овладевать необходимыми навыками и применять их в своей деятельности. Учитель физики не только должен хорошо знать свой предмет, но и владеть в совершенстве разными методами для обучения решению задач, при постановке учебного физического эксперимента; изучения учебного материала по курсу физики, например, методом беседы или дискуссии, рассказа или объяснения; использовать информационно-коммуникативные технологии (цифровую технику, локальные сети и т. п.).

Однако, для реализации в учебном процессе профессиональных качеств необходимы такие педагогические способности, как организаторские, коммуникативные, регулятивные, ораторские. Кроме того, отметим важность артистизма педагога – качества, о котором не часто сообщают студентам при обучении в педагогическом вузе. А умение учителя найти необычные формы решения задач, проведения физических опытов [7], использование межпредметных связей повышает мотивацию учащихся к познавательной деятельности, формирует интерес к предмету. Из этих рассуждений следует, что современный педагог должен обладать следующими качествами: профессиональной компетентностью, педагогическими способностями, профессиональным самосознанием, личностными качествами.

Студент педагогического вуза должен стараться развивать в себе эти качества личности педагога. Потребность в их развитии возникает у него, когда необходимо участвовать в различных учебных и внеучебных мероприятиях. Тогда он начинает понимать отличия между выступлениями перед одноклассниками во время учебных занятий в университете или перед детьми и учителями в школе. Изложение учебного материала перед студенческой аудиторией на семинаре воспринимается студентами как модель будущего школьного урока, как игра в педагога – учителя физики.

А публичное выступление перед учащимися (педагогами) в условиях общеобразовательной школы в качестве ведущего познавательного мероприятия может вызвать психологический дискомфорт у студента, особенно если у него нет опыта такой деятельности. Действительно, во время наших первых выступлений в начальной школе перед первоклассниками (МАОУ СОШ № 168, апрель 2017) и в институте математики, физики, информатики и технологий перед учащимися 7-9 классов (ноябрь 2017) мы испытали комплекс эмоций и физиологических ощущений. Страх ошибки, дрожание рук при выполнении действий с предметами, сухость во рту приводили к дребезжанию голоса, внутренней неуверенности в правильности ответов на неожиданные вопросы учеников и т. п. Спасением стали хорошее знание физики, тщательная подготовка к постановке и проведению простых физических опытов перед школьниками и помощь преподавателя (консультации, корректировка, рекомендации). Сотрудничество с преподавателем не ограничивало студента в самостоятельности: в поиске занимательных опытов, в подборе оборудования и материалов, проведении пробных опытов в домашних условиях или в лаборатории методики обучения физике, в выяснении физической сущности наблюдаемых явлений и процессов [5; 6].

В настоящее время выпускается много детских научно-популярных книг и пособий [2], в которых описаны простые естественнонаучные опыты. Студенты профиля «Физика» изучают постановку и проведение школьного физического эксперимента на дисциплинах «Теория и методика обучения физике», «Методика и

техника школьного эксперимента». По нашему мнению, пробных уроков и физического практикума по методике УФЭ недостаточно для приобретения уверенных навыков в постановке физических опытов, поэтому целесообразны публичные выступления перед школьниками и студентами в новых условиях.

Для психологической подготовки к ним нами проанализирована специальная литература [1; 3; 4], из которой выделены следующие рекомендации:

1. Управление телом (поза, жесты, мимика). Во время демонстрации физического явления лишние движения добавляют выступлению суетливости и неловкости, могут привести к ошибкам, к тому, что опыт не получится. Поэтому все действия должны быть четкими и спокойными, а для этого нужно заранее прорепетировать действия с приборами и возможные жесты при показе опыта. Любые эксперименты нужно предварительно выполнять, определяя местоположение приборов в экспериментальной установке и самого экспериментатора, чтобы в дальнейшем было легче предвидеть все возможные ошибки.

2. Ораторское искусство (речевые умения, темп и тембр речи, дыхание). Будущий учитель физики должен понимать, что недостаточно хорошо знать материал, его нужно еще и донести до учеников в понятной для них форме. Нужно уметь задавать вопросы ученикам, чтобы навести их на суть опыта; дети должны ответить, что они видели, попытаться объяснить, почему так произошло. Студенту нужно быть готовым к разнообразным вопросам класса, т. е. уметь доступно, в соответствии с возрастом школьников, отвечать на них.

Действительно, в ходе наших последующих выступлений перед школьниками и студентами с простыми физическими опытами, деловое общение с учителями физики на курсах повышения квалификации по использованию цифровой лаборатории «Архимед» на уроках физики (декабрь, 2017), обнаружилось появление уверенности в себе, в собственных знаниях и умениях. Общение с детьми и взрослыми людьми стало более свободным, возникающие эмоции преимущественно положительными.

Будущему учителю такая практика нужна и полезна, чтобы понять все тонкости педагогической деятельности, и быть психологически устойчивым к любым событиям в процессе обучения школьников. Ответственность за успешность публичного выступления, понимание, что это уже не игра, а настоящее дело, стимулируют студента к личностному и профессиональному самосовершенствованию в будущей профессии.

1. Бадмаев Б.Ц., Малышев А.А. Психология обучения речевому мастерству. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. - 224 с. (Психология для всех).
2. Зуев П.В. Простые опыты по физике в школе и дома: метод. пособие для учителей. 2 изд., стер. М.: Флинта, 2012. -141 с.
3. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей. URL: <http://psyberia.ru/book/carnegy.pdf> (дата обращения: 26.02.2018)
4. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова. М.: Айрис-пресс, 2007.
5. Милькова С.А., Надеева О.Г. Занимательная физика для первоклассников как опыт внеурочной деятельности. // Перспективы развития науки в области педагогики и психологии. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции № 4. г. Челябинск, 2017. - С. 17-22.
6. Надеева О.Г., Милькова С.А. Сотрудничество преподавателя вуза и студента как инновационная форма обучения. // Инновации в науке: научный журнал. № 15(76). Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2017. - С. 27-30.
7. Надеева О.Г., Свириденкова Н.Г. Педагогический артистизм будущего учителя физики как компонент профессиональной деятельности. // Артистизм в профессиональной деятельности педагога: монография. / Под ред. С.Д. Якушевой. Новосибирск, 2015. - С. 97-127.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. URL: <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/718464> (дата обращения: 26.02.2018)

Нестеренко В.Г.

Профессиональный стандарт педагога в США

*Волгоградский Государственный Социально Педагогический Университет
(Россия, Волгоград)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-10

idsp 000001:spc-04-04-2018-10

Аннотация

В статье рассматриваются основные положения профессионального стандарта педагога в США как ориентира профессиональной деятельности учителя и его карьерного роста. Автор обращает внимание на программу наставничества и обязательной сертификации, что обеспечивает эффективность работы учителя на протяжении длительного периода его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, профессиональная карьера педагога; практикант; начинающий; профессионал; аттестованный учитель; руководитель.

Abstract

The basic propositions of American “Professional Pedagogical Standard” as a guiding line in teaching profession and his career is observed. The author pays attention to the programme of tutorship and compulsory certification which provide an affective teaching activity over a long period of time.

Key words: professional teaching standard; professional career of pedagogue; pre-service; novice teacher; professional teacher; board-certified teacher; educational leader.

Весомым достижением в профессиональной подготовке педагогических кадров большинства стран является разработка и внедрение квалификационных стандартов. Будущие педагоги должны получить определенный объем знаний и умений в соответствии с этими стандартами, а специально созданные Национальные Комиссии при Министерствах образования, исполняют роль «экспертов» учебных программ и планов подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей с целью повышения качества подготовки учителей [1].

14 декабря 2016 года Американское правительство в лице Национального Комитета по вопросам Профессиональных Стандартов для Учителей - National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS), Национального Совета по Сертификации Преподавателей – National Board Certified Teacher (NBCT) и ATLAS (Accomplished Teaching, Learning and Schools) – организации, которая занимается различными исследованиями в области образования с целью усовершенствования педагогического процесса подготовило знаковый документ под названием «Какими знаниями и умениями должен обладать учитель» (What Teachers Should Know and Be Able to Do). По своей сути – это обновленный «Профессиональный стандарт учителя», который должен стать основным документом для лиц, занимающихся преподавательской деятельностью во всех штатах Америки. Книга, в которой излагаются пять основных положений похожа на клятву Гиппократ в области медицины и предназначена для изучения всеми учителями всех уровней и дисциплин с целью повышения качества преподавания и обеспечения высоких результатов учащихся.

Положение 1: Учитель ответственен за своих учеников и их обучение.

Положение 2: Учитель знает свой предмет и методику его преподавания.

Положение 3: Учитель отвечает за организацию обучения и мониторинг успеваемости своих учеников.

Положение 4: Учитель систематически повышает свою квалификацию и делится опытом с коллегами.

Положение 5: Учитель является членом различных образовательных объединений [3].

Стандарты были созданы ведущими американскими преподавателями и проверены экспертами Национального совета. Усилия вышеизложенных организаций направлены на подготовку всех учителей США к лицензированию или сертификации. «Если все учителя пройдут процесс сертификации, то преподавание в целом станет более продуктивным, а сама профессия приобретет более прочную основу. Стандарты – это путь к успеху в любой области, это основа авторитета любой профессии, и есть основания полагать, что профессия учителя не исключение», - сказал экс-Президент и главный исполнительный директор, Национального Совета по Стандартизации Профессионального Педагогического Образования, Рональд Торп [2].

И действительно, в таких областях как медицина, инженерия, архитектура, сертификация специалистов помогла создать в Америке такую систему профессионального роста, при которой каждый выпускник вуза может четко ориентироваться в профессиональной «иерархии» от начального уровня своей практики до опытного специалиста, так называемую «систему раннего успеха». Такую же систему сертификации предлагается ввести и для педагогов, чтобы каждый учитель Америки находился на пути к профессиональному мастерству с самого начала своей педагогической деятельности.

Разработчики предполагают, что Национальный Стандарт Педагога (National Board Standards) и Пять Положений (Five Core Propositions) того, «Какими знаниями и умениями должен обладать учитель» (What Teachers Should Know and Be Able to Do) станет ориентиром и поддержкой учителю в его работе и своего рода путеводителем от Помощника педагога до Руководителя. Все учителя должны осознавать, что их работа должна быть эффективной на протяжении длительного периода, а значит, профессиональное развитие должно проходить сквозь всю карьеру. В документе фигурирует пять уровней профессионального роста учителя:

- 1 – Помощник учителя или Практикант (Pre-service)
- 2 – Начинаящий учитель (Novice Teacher)
- 3 – Профессионал (Professional Teacher)
- 4 – Аттестованный учитель (Board-certified Teacher)
- 5 – Руководитель (Educational Leader) [3].

В нем конкретно описываются этапы карьеры учителя с соответствующими требованиями к каждому уровню педагогической деятельности.

Для того, чтобы выпускник педагогических вузов смог начать карьеру практикующего учителя, ему необходимо провести учебный год в качестве Помощника школьного учителя или Практиканта (Pre-service teacher) с небольшой учебной нагрузкой и под руководством наставника. Если в этот период практикант показывает свои профессиональные умения, необходимые для эффективной работы в классе в соответствии с программными требованиями по сертификации, тогда он допускается к самостоятельной работе как Начинаящий учитель (Novice Teacher).

Первые годы работы Начинаящего учителя должны основываться на базе педагогической подготовки, полученной в вузе и во время школьной практики, но с надежной программой наставничества и индукции для начинающих преподавателей. За этот период Начинаящий педагог должен продемонстрировать умение подбирать лучшие методы преподавания, понимать приоритеты своей школы и школьной системы в целом, а так же строить правильные взаимоотношения с коллегами. Благодаря введению четких инструкций американских стандартов и эффективному наставничеству Аттестованных учителей (Board-certified Teacher), Начинаящий учитель получает возможность быстро освоиться со своими обязанностями, а так же сформировать профессиональный язык и педагогическую культуру, ведущие к успешной сертификации следующего уровня - Профессионалу (Professional Teacher).

Учитель – Профессионал – это специалист, знания и умения которого позволяют ему четко реагировать и перестраиваться в соответствии с меняющимися образовательными потребностями своих учеников, находя самые продуктивные методы работы в классе. Результативность работы учителя – Профессионала в полной мере

зависит от регулярного повышения своей квалификации и дальнейшего профессионального роста. В этом начинании учителя поддерживают местные образовательные агентства, профессиональные ассоциации и «образовательные органы оценки качества работы учителей и профессионального обучения» через систему лицензирования (или сертификации). Они же выдвигают кандидатуру учителя – Профессионала к следующему этапу – Аттестации.

Педагог, готовый к процессу сертификации или аттестации должен доказать педагогическому сообществу, что его деятельность полностью соответствует стандартам, разработанным Национальным Советом по Сертификации Преподавателей. Этот этап карьеры учителя отмечен профессиональной ответственностью перед своими учениками, коллегами и педагогической профессией как таковой. Коллеги кандидата имеют право рекомендовать пройти процесс сертификации самых опытных, владеющих передовыми технологиями преподавателей, способных к динамическому развитию своих профессиональных навыков. Сегодня, преподаватели, прошедшие аттестацию свидетельствуют о положительном влиянии процесса сертификации на их практику. Они часто отмечают, что весь процесс подготовки к сертификации был самым продуктивным профессиональным опытом, который у них когда-либо был. Тем не менее, в тех сферах, где сертификация является нормой, это естественный процесс саморазвития как профессионала, с самого первого дня.

По своей сути стандартизация и сертификация в области образования служит платформой профессионального развития не только учителя, но и школьного руководства. Учителя, прошедшие сертификацию, получившие статус Аттестованного учителя (Board-certified Teacher) на уровне школы, округа, штата могут распространять свой передовой опыт среди коллег, становиться лидерами в своей профессии, занимать руководящие посты любого уровня, влиять на положительный имидж общественно значимой профессии учителя [3].

На наш взгляд, самая важная характеристика профессиональных стандартов США – это формирование требований к качествам педагога и его деятельности как на входе в профессию, так и на разных ее этапах для достижения наивысшего мастерства. По сути, стандарт сопровождает учителя, создавая условия для его рефлексивной деятельности как профессионала.

1. Нестеренко В. Г. Современное состояние и тенденции развития педагогического образования за рубежом [Электронный ресурс]: монография/ В. Г. Нестеренко— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2017.— 142 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/68924.html>.— ЭБС «IPRbooks», 128 С.
2. Thorpe, R. (2014). Sustaining the teaching profession. *New England Journal of Public Policy*, 26(1), 1–16.)
3. What Teachers Should Know and Be Able to Do./ National Board for Professional Teaching Standards. – Режим доступа: <http://www.nbpts.org>

Соколова И.А.

Диагностика показателей физического развития обучающихся начальных классов

*Курский государственный университет
(Россия, Курск)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-11

idsp 000001:spc-04-04-2018-11

Физическое развитие ребенка – это совокупность морфологических и функциональных свойств организма, характеризующих процесс его развития в каждый возрастной период. Физическое развитие – это динамичный процесс, характеризующий параметры роста и развития ребенка в настоящее время, которые рассматриваются как один из основных и информативных критериев здоровья детского населения

[1]. Физическое развитие является одним из основных и информативных показателей здоровья детей, требующих систематического наблюдения. Оценка физического развития – обязательная составляющая программ медицинских осмотров [2]. Для выявления особенностей физического развития детей проводится антропометрическое обследование, включающее соматометрические, соматоскопические и физиометрические признаки (показатели).

На кафедре медико-биологических дисциплин КГУ было проведено исследование, основная цель которого – комплексная оценка показателей физического развития младших школьников Курского района Курской области. В исследовании приняли участие 317 обучающихся начальных классов шести общеобразовательных учебных учреждений Курского района Курской области. Для характеристики физического развития школьников младших классов использовались антропометрические показатели (длина и масса тела, окружной грудной клетки, жизненная емкость легких, кистевая динамометрия) и индексы (индекс Эрисмана, индекс Кетле и индекс Пинье). Получение комплексных данных об антропометрических и соматотипологических особенностях детей начальной школы Курского района Курской области необходимо для оценки качества общего здоровья и благополучия населения данного региона.

Результаты диагностики физического развития младших школьников Курского района Курской области:

Средний весовой показатель мальчиков составил 34,8 кг; девочек - 31,9 кг; средний рост девочек составил 134,5 см; мальчиков - 133,67 см. Средние показатели, полученные при измерении окружности грудной клетки, составили у мальчиков 62,8 см, у девочек - 61,83 см.

В результате оценки физиометрических признаков были получены следующие данные: средний показатель жизненной емкости легких у мальчиков был достоверно выше и составил 1223,2 л; у девочек - 1178,5 л; показатели силы кисти мальчиков 9,5 кг и 9,1 кг – у девочек.

По индексу Эрисмана пропорциональная грудная клетка встречается у 17,5% обследуемых, 32,0% учащихся начальных классов имеют широкую по форме грудную клетку и 50,5% – узкую. В цифровом выражении у мальчиков значение данного индекса составило в среднем 7,07, у девочек – 7,75.

У 73,7% обследуемых девочек индекса массы тела (Кетле) соответствует норме; хроническая энергетическая недостаточность отмечается в 12,7%, наличие лишнего веса – в 12,7%, ожирение – в 1%. У мальчиков норма массы тела выявлена в 75,0% случаев, хроническая энергетическая недостаточность – в 2 %, наличие лишнего веса – в 16%, ожирение – в 7%.

Согласно результатам вычисления индекса Пинье у 57% мальчиков преобладает атлетический тип телосложения, у 25% – астенический и у 18% – пикнитический. Среди девочек наиболее часто встречается пикнитический (нормостенический) соматотип (37%) и атлетический (39%), реже астенический (24 %).

Полученные в ходе проведения исследования данные позволяют сделать следующие выводы: индекс пропорциональности грудной клетки (Эрисмана) показал, что у мальчиков превалирует широкогрудость, у девочек узкогрудость, а гармоничное развитие отмечается всего у 17,5% учащихся; значения индекса массы тела (Кетле) ниже нормы зафиксированы у 7,33% школьников; у 14,33% диагностируется наличие лишнего веса, а у 3,95% – ожирение, у 74,3% – норма массы тела; по результатам вычисления индекса Пинье выявлено, что у 48% учащихся тип телосложения определяется как атлетический, у 27,5% – пикнитический и у 24,5% – астенический.

Исследуемые показатели физического развития у мальчиков и девочек не имели достоверных отличий, за исключением данных полученных при измерении массы тела, где мальчики оказались тяжелее своих ровесниц-девочек (ИМТ, указывающий на

ожирение, диагностирован только у мальчиков). Проведение подобных исследований необходимо для повышения эффективности профилактических и оздоровительных мероприятий в рамках учебно-воспитательных программ в период обучения.

1. Руденко Н. Н. Влияние физического развития на формирование соматической патологии (обзор литературы) / Н. Н. Руденко, И. Ю. Мельникова // Вестн. СПбМАПО. 2009. Т. 1, № 2. С. 94-104.
2. Яцун С. М., Соколова И. А., Лунева Н.В. Физическое развитие как объективный показатель состояния здоровья обучающихся /С.М. Яцун, И.А. Соколова, Н.В. Лунева //Здоровье и образование в 21 веке. 2017.Т.19 [2]. С. 26-30

Феуерман В.В., Матлубов А.А.

Физическая подготовка в футболе на тренировочном этапе как фактор эффективной технической оснащённости юных футболистов

*Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского
(Россия, Симферополь)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-12

idsp 000001:spc-04-04-2018-12

Аннотация

Рассмотрен важнейший фактор эффективного повышения уровня технической подготовленности юных футболистов, на тренировочном этапе спортивной подготовки – должный уровень физической подготовленности. Научно обоснована необходимость повышения уровня скоростных и скоростно-силовых способностей юных футболистов 13-14 лет, на тренировочном этапе спортивной подготовки, при совершенствовании базового технического приёма – «Одиннадцати метровый удар (пенальти)».

Ключевые слова: футбол, физическая подготовленность, техническая подготовленность, скоростно-силовые способности, учебно-тренировочный процесс, юные футболисты.

Актуальность. В своей публикации П.Н. Казаков отмечает: «Футбол – командная игра, но на начальном этапе многолетней подготовки командные задачи вторичны. На первый план выходит индивидуальное обучение техническим приемам и развитие двигательных способностей юных футболистов. В футболе будущего особенно востребованными окажутся игроки, индивидуальное техническое мастерство, которых позволит им эффективно играть в насыщенных соперниками зонах поля» [1].

По мнению ведущих специалистов в сфере спорта – Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнова, Ю.Ф. Курамшина и Ж.К. Холодова: «Развитие скоростных способностей – важнейшая составляющая физической подготовки футболиста. Определение понятия быстроты в футболе значительно шире, чем во многих других видах спорта» [4,5,6].

Осташев П.В. в учебном пособии утверждает: «Футбол – это игра со своими законами и правилами. Кроме того, в футболе действуют общие закономерности и принципы подготовки спортсменов, свойственные всем видам спорта. И поэтому тренировочный процесс должен строиться на основе этих закономерностей и принципов. Есть, например, закономерности освоения технических приемов. Одна из них заключается в том, что в основе эффективной техники лежит хорошая внутримышечная и межмышечная координация. Такая координация развивается и совершенствуется при многократном повторении одного и того же технического приема вначале в стандартных, а потом и в самых разнообразных условиях. В дворовых условиях старого футбола этот закон действовал неотвратимо: за несколько часов игры в течение дня с разными соперниками мальчик сотни, раз повторял основные технические приемы футбола: остановки и передачи мяча, обводку соперников, удары с разных дистанций по воротам. Не было больших перерывов между действиями, и в

процессе игр мышцы мальчика каждый день «учились» координировать эти действия. Слово «учились» применительно к мышцам означает следующее: при каждом повторении какого-либо технического приема (например, остановки мяча бедром) в нервно-мышечной системе мальчика или девочки формируется его образ. Он представляет собой систему команд из центральной нервной системы и ответы мышц на эти команды (ответы – это напряжение и расслабление мышц в нужные моменты движения). И чем больше число этих повторений, тем прочнее образ. Если перерывы между повторениями большие, то образ, или «нервно-мышечная память», разрушается, и техника игровых приемов оказывается нестабильной, мало эффективной. Поэтому хорошую черту дворового футбола – многократное повторение технических приемов, мы должны воспроизвести в организованных условиях футбольных школ» [2].

Петухов А.В. рекомендует: «В связи с этим процесс обучения юных футболистов должен строиться так, чтобы технические приемы разучивались и совершенствовались не изолированно друг от друга (как это часто встречается в практике), а в определенных сочетаниях друг с другом, которые, как правило, чаще всего встречаются в игровых ситуациях.

Мастерство футболиста определяется умением проводить рациональные действия в условиях жесткого дефицита времени и повышенной возбудимости психики, особенно отчетливо проявляется при реализации голевых моментов.

Логика игры обязывает начинать обучение по отработке, приема мяча в движении, и при этом формировать навык скоростного и разнообразного выполнения удара. Естественно, желая быстрее добиваться побед, тренеры форсируют развитие физических качеств, повышают скоростно – силовой потенциал мышц, а это идет в ущерб точности движений, пластическому контакту с мячом.

Основные технические приемы в футболе выполняются при сочетании скорости и точности, однако повышение требовательности к точности приводит к снижению скорости, а увеличение скорости – к снижению точности.

Задача тренера тонко варьировать целевые установки для воспитания быстроты и точности в гармоничном сочетании.

Выделяют три основных этапа тренировки точности детей разного возраста:

- 1) с 7-ми до 10-11-ти лет – этап общей двигательной подготовки, развития всех видов чувствительности, освоение основных футбольных навыков;
- 2) с 11 до 14-15-ти лет, до начала периода полового созревания – этап овладения «школой» техники футбола, развития скоростных качеств;
- 3) после окончания периода полового созревания – этап совершенствования технического мастерства, повышения специальной физической подготовки, раскрытие индивидуальных возможностей.

Исходя из вышесказанного, можно выделить технические приемы и их последовательность в обучении: 1) жонглирование; 2) удары ногой; 3) передачи мяча; 4) прием (обработка) мяча; 5) ведение мяча; 6) отбор мяча; 7) игра головой; 8) вброс» [3].

Вопросы совершенствования техники владения мячом – «Ударов по мячу», на современном этапе развития мирового футбола, приобретают особую актуальность в связи с тем, что результативность клубных и национальной команд Российской Федерации находятся на очень низком уровне.

Поэтому проблема данного исследования состоит в попытке дать научное обоснование влияния уровня физической подготовленности футболистов на освоение основного раздела «Технической подготовки» – «Техники владения мячом».

Организация исследования. Педагогический эксперимент проводился на спортивной базе футбольного клуба «Крымтеплица», 11-й километр Московского шоссе, поселок городского типа Молодежное, Симферопольский район, Республика Крым, Российская Федерация. Педагогический эксперимент проводился с командой Академии ФК «Крымтеплица», юные футболисты 13-14 лет. Была отобрана одна

группа юных футболистов из 12 человек, изъявивших желание принять участие в исследовании.

На этапе формирующего педагогического эксперимента, юные футболисты занимались, в течении шести месяцев, по стандартной программе детско-юношеской спортивной школы, и дополнительно, в рамках нашего исследования, на каждом учебно-тренировочном занятии по 25-30 минут, в основной части, выполняли комплекс упражнений, из разряда специальной физической подготовки, направленных на отработку точности удара по воротам. Так же на каждом учебно-тренировочном занятии, одной из задач было определено формирование должного уровня развития физического качества Быстрота и скоростно-силовых двигательных способностей. Именно эти показатели физической подготовленности, по мнению нашей научной группы, влияют на эффективное освоение технического приёма в футболе «Удар по мячу».

Для сбора цифрового материала, с целью последующего определения достоверности выдвинутой гипотезы, на втором этапе исследования были проведены предварительное и итоговое тестирования, по определённым за ранее тестовым упражнениям: – три теста общепринятых на определение скоростно-силовых способностей, а один авторский, разработанный нашей научной группой – «Футбольный тест «11-и метровый удар на точность».

Результаты. По завершении научного исследования, наша научная группа отмечает, что показатели скоростно-силовых способностей юных футболистов, принявших участие в педагогическом эксперименте, показали положительную динамику, в каждом тестовом упражнении.

Сравнительный анализ результатов, в каждом контрольном упражнении, на предмет определения скоростных и скоростно-силовых способностей юных футболистов, принявших участие в педагогическом эксперименте, дал статистически достоверную разницу средне арифметических ($P < 0,05$; $P < 0,01$ и $P < 0,001$), подтверждая правильность методики, направленной на повышение уровня исследуемого показателя, а так же выдвинутой в начале исследования рабочей гипотезы. В контрольном упражнении, на предмет определения уровня технической подготовленности юных футболистов, принявших участие в педагогическом эксперименте, результат дал статистически достоверную разницу средне арифметических ($P < 0,01$), указав на следующий факт – чем выше уровень физической подготовленности, тем выше эффективность техники выполнения 11-и метровый удара, пенальти.

Выводы. Анализ и обобщение учебно-методической и специальной литературы (Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнов, Ю.Ф. Курамшин, Ж.К. Холодов, П.Н. Казаков, А.В. Петухов) указали на существенную взаимосвязь уровня развития скоростных и скоростно-силовых способностей у футболистов с уровнем технической подготовленности на всех этапах спортивной подготовки. А самый сложный технический приём «11-и метровый удар, пенальти», как показало проведённое исследование, напрямую связано с исследованным показателем физической подготовленности.

1. Казаков П.Н. Футбол. / П.Н. Казаков. - М., «Физкультура и спорт», 2001. – С 50-58.
2. Осташев, П.В. Прогнозирование способностей футболиста. / П.В. Осташев. – М., «Физкультура и спорт», 1992. – 96с.
3. Петухов, А.В. Методика формирования индивидуальной технико-тактической подготовки юных футболистов: Дис. ... канд. пед. наук. / А.В. Петухов. – М., 1990. – 162 с.
4. Спортивные игры: техника, тактика, методика обучения. Учеб. для студ. высш. пед. учебн. зав. / под ред. Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 520 с.
5. Теория и методика физической культуры / под ред. проф. Ю.Ф. Курамшин. – М.: Советский спорт, 2003. – 464 с.
6. Холодов, Ж. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж. Холодов, В. Кузнецов. – М.: Академия, 2000. – 110 с.

Халаман А.В., Халикова Ф.Д.

Проблемы в изучении химии одаренных детей за рубежом

*КФУ, Химический институт им. А.М.Бутлерова
(Россия, Казань)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-13

idspl 000001:spc-04-04-2018-13

Аннотация

В данной статье рассматриваются основные проблемы в изучении химии, с которыми могут столкнуться школьники за рубежом. Автор демонстрирует актуальность данной проблемы, возможности ее решения.

Ключевые слова: химия за рубежом, интегрированный урок, зарубежный опыт, одаренный ученик.

Актуальность данной проблемы определяется тем, что современное общество в условиях быстрого роста и развития технологий все больше и больше нуждается в научно-грамотных кадрах, способных свободно владеть информацией, а также эффективно общаться не только на родном языке, но и на иностранном; готовностью школ к нововведениям в области изучения химии как науки. Поэтому своевременное решение проблем, возникающих у школьников в изучении химии за рубежом, является одной из главных задач, стоящих перед обществом.

При изучении химии за рубежом используются интегрированные уроки, где идет обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы, явления. Такие уроки повышают мыслительную деятельность учеников, приближают процесс обучения к жизни, а также показывают межпредметные связи. Однако наряду с положительными сторонами существует ряд сложных задач, с которыми могут столкнуться школьники. Разработка методов решения проблем, возникающих в изучении химии одаренными детьми за рубежом в условиях интеграции с иностранным языком, имеет не только научное (значение, связанное с разработкой методики учебной работы по химии на основе межпредметной интеграции), но и социальное (значение, связанное с формированием научно-грамотных кадров, свободно владеющих информацией) значение.

По словам таких исследователей, как А.Н.Джуринский и М.А.Розов, «в настоящее время в обществе современный человек вынужден жить и работать в условиях полиязыкового пространства», где огромную роль играет межкультурное и межнациональное общение, а также формирование информационно-коммуникативной компетентности личности.

Какие основные проблемы в изучении химии могут встать перед одаренными детьми за рубежом?

Во-первых, снижение у школьников познавательного интереса и мотивации к изучению химии и нереализованными коммуникативными возможностями английского языка.

Во-вторых, не полное содержание учебных программ по химии в школе в условиях интеграции с иностранным языком.

В-третьих, не усвоение школьного материала по химии и, как следствие, отсутствие способности общаться по научной тематике на нескольких языках.

Для студентов-мигрантов мы провели анкетирование по следующим вопросам:

1. В какой стране вы получили среднее образование?
2. Вы сдавали экзамен по химии?
3. Каковы особенности преподавания химии в вашей стране?
4. Каковы основные проблемы в обучении химии в вашей стране?

5. Каковы дальнейшие перспективы изучения химии в вашей стране после школы?
6. Что бы вы хотели перенять для уроков химии из российского образования?
7. Какие бы коррективы вы хотели бы внести в преподавание химии в школах России?

Проведя опрос студентов-иностранцев Казанского (Приволжского) Федерального Университета, я выяснила, что недостаточное количество часов химии в школе, малооборудованные химические лаборатории и нехватка учебного материала на уроках являются четвертой основной проблемой в изучении химии за рубежом.

В связи с этим мы можем рассмотреть следующие пути решения данных проблем:

1. Разработать методические материалы для изучения химии в школе в условиях интеграции с иностранным языком.
2. Повысить уровень подготовки учащихся в области химии за рубежом, внедряя новые информационные технологии и используя на уроках химии личностно-ориентированный и практико-ориентированный подходы.
3. Увеличить количество часов уроков химии.
4. Повысить уровень подготовки и переподготовки учителей.
5. Привлекать не только студентов, но и школьников к программам по обмену опытом.

В заключении, можно сказать, что в настоящее время в связи с потребностями общества в информационно-коммуникативной личности школьников необходима модернизация школьного образования в области химии.

1. Алексапшина И.Ю. Тенденции гуманизации и гуманитаризации содержания естественно научного образования / И.Ю. Алексапина // Гуманистические ценности, глобальное мышление и современное образование.- СПб.: ГУПМ, 1992.-С. 4-7
2. Гильманшина С.И. Формы работы с одаренной молодежью в системе университетского образования / С.И. Гильманшина, Ф.Д. Халикова // Казанский педагогический журнал. – 2015. №4. Ч.2. – С. 294 – 297
3. Борунова Е.Б. Химия на английском: не навреди // Химия в школе — 2008. -№7. -С. 35-36

Халикова Ф.Д., Бендюкевич К.Г.

Создание банка виртуальных экспериментов по газообразным веществам

*КФУ, Химический институт им. А.М.Бутлерова
(Россия, Казань)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-14

ids 000001:spc-04-04-2018-14

Аннотация

Никому не безызвестно, что химия является точной, экспериментальной наукой. Вследствие этого очень важно на уроках химии учителю уделять должное внимание проведению эксперимента. При этом стоит отметить, что важен не только демонстрационный химический эксперимент, который проводит учитель, но и ученический эксперимент, который проводят непосредственно учащиеся.

Ключевые слова: банк виртуальных экспериментов, газообразные вещества, ученик, школа, ФГОС.

В современном мире в условиях ФГОС на уроках химии учителю необходимо использовать современные педагогические технологии. Для активизации учебно-

познавательной деятельности можно использовать ИКТ, которые позволяют создавать реальные модели химических веществ, проводить виртуальные химические эксперименты, увидеть те химические и физические взаимодействия, которые не могут быть осуществлены в условиях школы.

Целью данной работы явилось создание банка виртуальных экспериментов по газообразным веществам, которые изучаются в основном курсе химии учащимися 8-11-ых классов. Данная работа является актуальной, так как во многих общеобразовательных учреждениях существует проблема с реактивами и оборудованным местом для проведения эксперимента и не все эксперименты, проводимые с газами, являются безопасными. Видеоматериалы, которые отобраны и систематизированы нами в этом банке позволяют наглядно рассмотреть свойства наиболее часто встречаемых газообразных веществ в школьном курсе химии.

Новизна данной работы заключается в систематизации и отборе видеоматериалов по газообразным веществам среди их большого множества в интернет-источниках, изучаемых в школьном курсе химии.

Банк виртуальных экспериментов по газообразным веществам поделён на четыре блока:

- Простые газы (H_2 , N_2 , O_2 , Cl_2)
- Газы – оксиды (CO , CO_2 , NO_2 , SO_2)
- ЛВС (NH_3 , HCl , H_2S)
- Органические газы (CH_4 , C_2H_4 , C_2H_2)

В каждом блоке к отдельному газу приложен видеоматериал со способами получения, химическими и физическими свойствами, а также качественными реакциями, характеризующими определённый газ.

Созданный нами банк виртуальных экспериментов поможет учащимся лучше освоить программу школьного курса по химии, подготовиться к экзаменам, государственной итоговой аттестации, ОГЭ и ЕГЭ.

Также можно использовать отобранные нами виртуальные эксперименты при подготовке к олимпиадам и конференциям различного уровня. Для актуализации в дальнейшем планируется расширить данный банк и провести систематизацию видеоопытов по химическим веществам, изучаемым в курсе школы.

1. Гильманшина С.И. Формы работы с одаренной молодежью в системе университетского образования / С.И. Гильманшина, Ф.Д. Халикова // Казанский педагогический журнал. – 2015. №4. Ч.2. – С. 294 – 297
2. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов для учреждений общего и начального профессионального образования. <http://school-collection.iv-edu.ru/>

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Еремеева Ю.В., Бар Н.С.

Творческие способности и деятельность учения

*Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
(Россия, Пушкин)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-15

idsp 000001:spc-04-04-2018-15

Современный мир динамичен, он быстро меняется, что ставит главной целью образования воспитание активной и творческой личности, способной адаптироваться в изменяющихся условиях. В настоящий момент необходимы люди, способные находить выход из проблемной ситуации, принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить.

В связи с этим, система образования на данный момент нацелена на обеспечение возможности реализовать свой творческий потенциал и проявить способности для всех учащихся. Таким образом, знания и умения являются не конечной целью обучения, а инструментом, средством, полем для творческой деятельности, для самореализации каждого человека.

Дети – будущее нашего общества, а учение – важная часть жизни, ведь каждый ребенок проходит этот этап в своем развитии. Творческие способности помогают в данном виде деятельности, и наоборот, учение может развивать творческий потенциал в человеке.

Исследователи довольно давно занимаются проблемой изучения творческих способностей, но до сих пор не существует единого мнения по данному вопросу.

В процессе анализа существующих психологических подходов и концепций способностей и деятельности учения были рассмотрены следующие понятия: деятельность, виды деятельности, учение и обучение, творческие способности и креативность, а также взаимосвязь данных понятий.

В отечественной психологии понятие «деятельность» определяется в рамках психологической теории деятельности как динамическая система взаимодействия субъекта с миром, в процессе которого проявляется возникновение психического образа и его воплощение в объекте, а также реализация субъектом своих отношений с окружающим миром [2].

Деятельность может быть духовной или материальной. Также в качестве ведущих видов деятельности можно выделить игру, учение, общение, труд. Игра — это особый вид деятельности, результатом которого не становится производство материального или идеального продукта. Обыкновенно игры служат для развлечения или отдыха. Игры бывают: индивидуальные и групповые, предметные и сюжетные, ролевые и игры с правилами. Учение определяется как вид деятельности, цель которого – овладение знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для выполнения трудовой деятельности. Общение – это процесс взаимосвязи и взаимодействия обществ. субъектов (классов, групп, личностей), в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности; одно из необходимых и всеобщих условий формирования и развития общества и личности. Труд — это деятельность, направленная на преобразование материальных и нематериальных объектов и приспособление их для удовлетворения потребностей человека [4].

Учение – процесс активного овладения знаниями, умениями и навыками под руководством учителя, не просто передача знаний от одного к другому. Наряду с

понятием «учение» в педагогике и психологии широко употребляются термины «обучение», «учебная деятельность». Обучение – это активная деятельность учителя по передаче ученикам знаний, умений, навыков и жизненного опыта. Учебная деятельность – ведущая деятельность в школьном возрасте, в рамках которой осуществляется присвоение основ социального опыта в основном в виде основных интеллектуальных операций и теоретических понятий. В содержание данного понятия входят не только процессуальность и результативность, но структурная организация, и субъектность учения [3].

Также в процессе анализа литературы были рассмотрены понятия «творческие способности», «креативность». Существует большое количество различных способностей. В науке известны попытки их классификации. Большинство исследователей выделяют два вида. Первый – это природные (естественные) способности, которые являются биологически обусловленными и общими у человека и животных. Второй вид – это специфические человеческие способности, они имеют общественно-историческое происхождение, разделяются на общие и специальные высшие интеллектуальные способности, которые могут еще подразделяться на учебные и творческие, теоретические и практические, предметные и межличностные и другие. Креативность рассматривается в узком и широком значении. В первом – это дивергентное мышление, отличительной особенностью которого является готовность выдвигать множество идей относительно одного и того же объекта. Креативность в широком смысле слова – это творческие интеллектуальные способности [1].

Наконец, была выявлена взаимосвязь понятий. Творческие способности можно развивать в деятельности учения. К тому же ученик, занятый творческой деятельностью, более привлечен к учебному процессу, может успешнее усваивать знания, он становится увереннее в себе, независимее во взглядах.

В каждом человеке с детства заложены самые различные способности, которые стоит развивать. Некоторые наиболее важные творческие способности и умения, подлежащие развитию у детей: способность рисковать, дивергентное мышление, гибкость в мышлении и действиях, быстрота мышления, способность высказывать оригинальные идеи, изобретать что-то новое, богатое воображение, восприятие неоднозначных вещей, высокие эстетические ценности, развитая интуиция.

В настоящее время существует много материалов на тему развития творческих способностей у школьников.

Проблема развития творческих способностей в школе составляет основу, фундамент процесса обучения, является «вечной» педагогической проблемой, которая не теряет своей актуальности, требуя постоянного, пристального внимания и дальнейшего развития. Сегодня в обществе особенно остро ощущается потребность в людях инициативных, творческих, готовых найти новые подходы к решению насущных социально-экономических, культурных задач, способных жить в новом демократическом обществе и быть полезными этому обществу. В связи с этим особую актуальность сегодня приобретает проблема развития творческой активности личности. Творческие личности во все времена определяли прогресс цивилизации, создавая материальные и духовные ценности, отличающиеся новизной, нешаблонностью, помогая людям увидеть необычное в, казалось бы, обычных явлениях. Но именно сегодня перед образовательным процессом ставится задача воспитания творческой личности, начиная с начальной школы. Эта задача находит свое отражение в альтернативных образовательных программах, в инновационных процессах, происходящих в современной школе. Творческая активность развивается в процессе деятельности, имеющей творческий характер, которая заставляет учащихся познавать и удивляться, находить решение в нестандартных ситуациях. Широкое распространение получают нетрадиционные виды уроков, проблемные методы обучения, коллективные

творческие дела во внеклассной работе, способствующие развитию творческой активности младших школьников.

1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. СПб: Питер, 2009.
2. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб: Питер, 2010.
3. Рыжовская Т. Л. Основы психологии и педагогики. Минск: Изд-во МИУ, 2010.
4. Суворова Г. А. Психология деятельности: Учебное пособие для высших учебных заведений. М.: ПЕР СЭ, 2003.

Ефремова Д.Н.

Современные подходы к разработке программ реабилитации когнитивных функций для людей пожилого возраста в условиях медико-реабилитационного отделения

*ГБУЗ ПКБ №1 им. Н.А. Алексеева
РГГУ
(Россия, Москва)*

*doi 10.18411/spc-04-04-2018-16
idsp 000001:spc-04-04-2018-16*

Аннотация

Представлено краткое содержание и результаты апробации комплексной программы восстановления когнитивных функций у людей пожилого возраста. Определение подходов к разработке программ реабилитации когнитивных функций для людей пожилого возраста в условиях медико-реабилитационного отделения задают вектор и сущность новой стратегии комплексной реабилитации. Своевременное осуществление комплексных реабилитационных мероприятий (сочетание лечебного и восстановительного воздействия) в отношении состояния уровня когнитивных функций у людей пожилого возраста, помогает повысить их уровень адаптации и качество жизни, расширить навыки применения полученного информационного и энергетического ресурса для достижения социальной и духовной самореализации.

Ключевые слова: деменция, когнитивные нарушения, синдром мягкого когнитивного снижения, реабилитация, пожилой возраст, синергия, пожилые люди.

Annotation

Presented summary and results of testing of the complex program of recovery of cognitive functions in the elderly. Analyzed some peculiarities of the dynamics of cognitive sphere in the course of the rehabilitation process. Define approaches to the development of programs of rehabilitation of cognitive functions for the elderly in terms of medical rehabilitation Department set the direction and the essence of the new strategy of complex rehabilitation. Timely implementation of comprehensive rehabilitation measures (combination of therapeutic and restorative effects) in relation to the elderly, helps to increase their level of adaptation and quality of life, improve skills of application of acquired information and energy resource for social and spiritual fulfillment.

Key words: dementia, cognitive impairment, syndrome of mild cognitive impairment, rehabilitation, old age, synergy, the elderly.

В настоящее время в мировой медицинской практике отмечается тенденция к интеграции различных оздоровительных и реабилитационных систем. Актуальность проблемы обусловлена задачами совершенствования комплексных (терапии и немедикаментозных технологий) методов восстановления и укрепления когнитивной сферы пожилого человека путем расширения адаптационных возможностей организма.

Когнитивные нарушения выявляются примерно у 25% людей пожилого возраста, в том числе у 6-8% - диагностируется деменция, а у 16-19%-умеренные когнитивные нарушения. Падение работоспособности, быстрая утомляемость, эмоциональная неустойчивость и истощаемость нервно-психических процессов как проявления старческой астении, в большинстве случаев приводят к снижению адаптивных возможностей к актуальным жизненным условиям и соответственно, понижению качества жизни [8].

В Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) используется термин «легкое когнитивное расстройство» (F06.7). В отечественной литературе англоязычный термин «mild cognitive impairment» (MCI) перевести как «мягкое когнитивное снижение». Нарушение, характеризующееся снижением памяти, трудностью обучения, сниженной способностью концентрироваться на выполнении какой-либо задачи на длительное время. Часто имеет место выраженное ощущение психической усталости при попытке решить умственную задачу; обучение новому представляется субъективно трудным, даже когда объективно оно успешно [3,4].

Наиболее эффективной мерой по предупреждению дальнейшего прогрессирования заболевания, особенно на раннем этапе его развития, является, согласно современным воззрениям обязательное включение в систему реабилитации немедикаментозных технологий.

Опора на современные подходы при разработке программы реабилитации когнитивной сферы при мягком когнитивном снижении и применение принципа управления сложноорганизованными системами позволило аккумулировать разрозненные психологические, нейропсихологические, психотерапевтические тренинги, медикаментозное сопровождение и режим пребывания в условиях отделения дневного пребывания в единый комплекс.

Результатом применения принципа синергетики является наличие в системе реализации реабилитационной программы ряда факторов (технологий, методик), повышающих осознанность самим пациентом процессов, которым подвержен его организм – соматическом, психо-эмоциональном, физическом уровнях. Суммирующий эффект взаимодействия двух или более факторов, характеризующийся тем, что их действие существенно превосходит эффект каждого отдельного компонента в виде их простой суммы (в нашем случае, например присоединение психотерапевтических тренингов к нейропсихологическим, тренингам по адаптивной физической культуре и т.д.)

Апробация реабилитационной Программы проходила на базе ГБУЗ ПКБ№1 в 2016-2017г.г. Курс реабилитации в течении шести недель, проходят пациенты среднего, пожилого и старческого возраста (по периодизации ВОЗ) с жалобами на снижение памяти, существенно влияющее на ухудшение их качества жизни.

С участниками реабилитационной Программы проводится первичное собеседование с врачом, медицинские психологи проводят индивидуальное патопсихологическое исследование и мотивационную беседу, по выделению индивидуально значимых целей и «мишеней» реабилитационного воздействия.

Группы участников реабилитационного процесса формируются с учетом возрастных, когнитивных, поведенческих особенностей личности.

Цель реабилитационной Программы: предупреждение распада/восстановление когнитивных функций. Повышение способности у людей пожилого возраста, с мягким когнитивным снижением, восприятия новой информации, структурирование иерархии потребностей и мотивов взаимодействия с окружающим социумом.

В Программу реабилитации когнитивных (интеллектуальных) функций составили специально адаптированные психологические, психотерапевтические блоки, учитывающие нейропсихологические принципы системной динамической организации

головного мозга, возрастные особенности здоровья и личности пожилого человека с мягким когнитивным снижением.

Исходя из целей реабилитационной программы, и поведенного патопсихологического исследования выделены центральные задачи восстановления когнитивных функций, разработаны соответствующие технологии (модифицированы известные тренинги) и рассчитано время, необходимое и достаточное, для решения поставленной конкретной задачи.

Каждый тренинг Программы реабилитации состоит из 6-10 занятий (занятие длится 50 - 60 минут). Все составляющие программы проводятся согласно утвержденному расписанию, в групповом режиме. Группы закрытые. Наполняемость группы 8-10 человек. Для каждой группы составляется расписание на рабочую неделю, с указанием времени, названия тренинга, кабинета и фамилия специалиста, который проводит указанный тренинг. В таблице представлен макет расписания на одну группу.

Таблица 1

Макет расписания для одной группы участников

ВРЕМЯ	Типовое расписание для одной группы				
	дата	дата	дата	дата	дата
	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
	Группа №				
08.30-09.00	Прием пациентов, Беседа с врачами, процедуры, консультации врачей-специалистов.				
09.00-09.30	АФК тренирующий режим	АФК щадящий режим	АФК тренирующий режим	АФК щадящий режим	АФК тренирующий режим
10.00-11.00	Тренинг высших психических функций	Арт-когнитивный тренинг	Нейрокогнитивный тренинг	Тренинг высших психических функций	Нейрокогнитивный Тренинг
11.00-12.00	Тренинг социальных и коммуникативных навыков, Тренинг навыков запоминания и воспроизведения информации, Тренинг мелкой моторики, пространственного праксиса, Тренинг тренировки концентрации внимания				
11.00-12.00	Медицинские процедуры, индивидуальные занятия с инструктором по адаптивной физической культуре (АФК)				
12.00-13.00	Психо образование	Ресурс-ориентированный тренинг	Телесно ориентированная терапия	Ресурс-ориентированный тренинг	Телесно Ориентированная терапия
13.00-14.00	Обед				
14.00-15.30	Беседа с врачами, процедуры, консультации врачей-специалистов.				
14.00-16.00	Индивидуальные консультации с врачом психотерапевтом, медицинскими психологами				
16.00	Завершение дня				

В первую (установочную) неделю пациенты, прошедшие процедуру приема, после знакомства с правилами распорядка в отделении, участвуют в информационно-практическом тренинге «Психообразование для пожилых людей». Это цикл из шести

лекций, который, по нашему мнению, способствует в доступной для пожилых людей форме, расширению представлений о причинах нарушения и методах восстановления памяти. В доступной форме (учебный фильм о работе мозга) пациентов информируют о современных методах поддержания памяти (медикаментозных, нейропсихологических и социально-практических). Формируют научное представление о воздействии медикаментозных препаратов на укрепление памяти.

По нашему мнению, расширение представлений о работе головного мозга, о тесной взаимосвязи процессов памяти с другими психическими процессами позволяет задать участникам вектор-мотивацию на целенаправленное участие в программе, что позволяет каждому пациенту совершить собственный мотивационный выбор (буквально пройти точку бифуркации, если оперировать терминами синергии).

К завершению первой недели, по мере формирования групп, для каждой группы, проводится Коммуникативный тренинг. Участников реабилитационной программы знакомят с правилами работы реабилитационной группы, правилами поддержания системы безопасного общения. В ходе тренинга закладываются навыки бесконфликтного общения с окружающими (в социуме). Пациенты обучаются стратегиям совладающего поведения при сложных (трудных) жизненных ситуациях.

Начиная со второй по пятую неделю, пациенты активно включены в медико-реабилитационный процесс. Перед началом занятий все пациенты, беседуют с лечащим врачом, выполняют назначенные процедуры.

Ежедневно, с участниками, проводятся занятия Адаптивной физической культурой, для каждой группы общее время составляет 20-30 минут. Группы по АФК формируются в соответствии с уровнем состояния физической активности и выносливости (шкала Бартела). Занятия по АФК организованы в соответствии с требованиями проведения комплексов щадяще-тренирующего и щадящего режима.

Первое занятие посвящено обучению пациентов подсчету пульса, который на протяжении всего цикла реабилитации фиксируется в начале каждой тренировки, и по ее завершению. Комплекс адаптивной тренировки составлен из дыхательных, силовых упражнений и упражнений на растяжку и равновесие (баланс). Все упражнение проводятся в положении сидя или стоя.

В течение всего курса реабилитации, каждый участник программы участвует в таких тренингах, как:

Тренинге концентрации внимания (один час в неделю. Всего 6 часов), который способствует расширению полей зрения, удержанию, переключения и концентрации внимания.

Тренинг социальных и бытовых навыков (один час в неделю. Всего 6 часов) формирует навык позитивных стереотипов действий, умения противостояния мошенникам, манипуляторам. Участники разрабатывают для себя индивидуальный режим дня, уделяя особое внимание соотношению времени бодрствования и отдыха. Получают навыки формирования краткосрочных и долгосрочных планов и целей дальнейшей жизни.

Тренинг навыков воспроизведения информации (два часа в неделю. Всего 12 часов) – формирование навыков произвольного запоминания и воспроизведения информации (визуальной, аудиальной).

Тренинг мелкой моторики и пространственного восприятия и праксиса (один час в неделю. Всего 6 часов) - активизация гнозиса, пространственного и квазипространственного восприятия, праксиса, мелкой моторики.

Нейрокогнитивный тренинг – комплекс занятий, способствующий активизации локальных центров головного мозга обеспечивающих нейроорганизацию восстанавливаемой способности.

Тренинг высших психических функций – комплекс занятий, обеспечивающий интеграцию локальных процессов в целостную психическую функцию (память, мышление, внимание).

Арт-когнитивный тренинг – нормализация совместной работы правого и левого полушарий головного мозга, активизация интеллектуального потенциала. Специальным образом организованные занятия способствуют оптимальному восприятию сложной информации, с ее последующей интеллектуальной проработкой для выбора и принятия оптимального решения при переживании деструктивных эмоций.

Ресурс-ориентированная психотерапия – восстановление общего энергетического потенциала, снижение уровня деструктивных эмоциональных состояний (страх, тревога, гнев, обида), структурирование иерархии ценностей и потребностей личности для сохранения интеллектуальной активности и психического (эмоционального) здоровья.

Телесно-ориентированная психотерапия – формирование навыка снижения остроты дискомфортных эмоциональных переживаний. Обучение восприятию переживаемых эмоций. Восстановление энергетического потенциала.

На заключительную (шестую) неделю процесса реабилитации проводится повторное психологическое исследование состояния когнитивных функций.

А так же тренинги, направленные на повышение стрессоустойчивости личности, позволяющие встроить полученные навыки в собственную жизнь. Дополнительно проводятся специальные занятия, расширяющие представления пациентов о собственных возможностях с помощью таких психотерапевтических техник, как терапия творческим самовыражением и когнитивная психодрама.

Терапия творческим самовыражением – направлена на актуализацию способностей выражения переживаемых эмоций и идей, осведомленности об окружающем мире, способах взаимодействия с окружающими людьми посредством написания собственных рассказов (стихотворений), фотографий, рисунков и пр. Когнитивная психодрама – расширяет поведенческий репертуар личности, ее навыки снижения остроты переживаний сложных отношений с окружающими, раскрывает творческие способности для достижения поставленных целей, позволяет примириться с прошлым.

Таким образом, сущность новой стратегии формирования реабилитационного цикла для людей пожилого возраста с мягким когнитивным снижением (Программы реабилитации) – в выборе соответствующих подходов и технологий, которые усиливают эндогенные восстановительные процессы (по принципу синергии), содействуют активизации пластичности структур мозга.

Выводы

1. Пребывание пациента в условиях напряженного влияния организованного реабилитационного процесса требует адекватных физиологических ответов, одним из которых является повышение уровня психосоматической устойчивости к нагрузкам. Это проявилось, со слов участников реабилитационной программы, уменьшением эпизодов головной боли, головокружений, снижением эмоциональной лабильности и нарушений сна.

2. Параллельно субъективным изменениям диагностировано уменьшение объективных проявлений соматической симптоматики во время прохождения курса

реабилитации когнитивных функций и объективное, подтвержденное анализом результатов участников улучшением памяти.

3. Разработанная программа реабилитации когнитивных функций
4. опирается на фундаментальные принципы нейропсихологического восстановительного обучения и современные подходы, разработанные в области восстановительной медицины.
5. В заданные поведенческие алгоритмы реабилитационного процесса
6. целесообразно интегрировать упражнения, ориентированные на оптимизацию произвольной саморегуляции, энергетики сенсомоторных взаимодействий, операциональных составляющих высших психических процессов.
7. Принцип синергетического воздействия, в процессе реабилитации
8. когнитивных функций людей пожилого возраста способствует активизации резервов психосоматической саморегуляции.

Заключение

Своевременное осуществление комплексных реабилитационных мероприятий (сочетание лечебного и восстановительного воздействия) в отношении людей пожилого возраста, повышает уровень адаптации и качество жизни, расширяет навыки применения полученного информационного и энергетического ресурса для достижения социальной и духовной самореализации.

Определение подходов к разработке программ реабилитации когнитивных функций для людей пожилого возраста в условиях медико-реабилитационного отделения задают вектор и сущность новой стратегии комплексной реабилитации.

Применяемые в реабилитационной Программе подходы определили выбор средств и технологий, которые усиливают эндогенные восстановительные процессы, содействуют активизации пластичности структур мозга.

1. Авербух Е.С. Неврозы и неврозоподобные состояния в позднем возрасте. Л. 1976
2. Анцыферова Л.И. Психология старости: особенности развития личности в период поздней взрослости. //Психол. Журнал. Том 22 №3. 2001.
3. Гаврилова С.И. Деменция // Руководство по гериатрической психиатрии / Под ред. С.И.Гавриловой. М.: Пульс, 2014. С. 23–145.
4. Гаврилова С.И., Калын Я.Б. Социально-средовые факторы и состояние психического здоровья пожилого населения (клинико-эпидемиологическое исследование) // Вестник РАМН. 2002. Т. 9. С. 15–20.
5. Гехт И.А. Организация методико-социальной помощи пожилым и старым людям // Проблемы социальной гигиены. 2001.
6. Губачев Д.М., Макиенко В.В. Гериатрические проблемы семейной медицины. СПб. 2000 .
7. Ефремова Д. Н. Психологическая реабилитация людей пожилого возраста // Евразийский союз ученых. 2016. № 1–4. С. 130–133.
8. Королькова Т.Н. Современные теории старения человека: Обзор: //Вестник дерматологии и венерологии. 2001.
9. Краснова О.В. Теоретические вопросы подготовки людей к выходу на пенсию. // Психология зрелости и старения №4(12). 2000.
10. Полищук Ю.И. Баранская И.В. Разрушение высших личностных смыслов как важный фактор развития невротических расстройств в позднем возрасте. //Клиническая геронтология. 2001. №5. с.17-21.
11. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. под ред. Райгородского Д.Я. Учебное пособие.- Самара: Издательский Дом «Бахрах-М»,2011.- 672 с.
12. Gao X., Deng-Bryant Y., Cho W. et al. Selective death of newborn neurons in hippocampal dentate gyrus following moderate experimental traumatic brain injury // J. Neurosci Res. – 2008. – Vol. 86. – № 10. – P. 2258–2270.
13. Rapoport M., Wolf U., Herrmann N. et al Traumatic brain injury, Apolipoprotein E-epsilon4, and cognition in older adults: a two-year longitudinal study // J. Neuropsychiatry Clin. Neurosc. – 2008. – Vol. 20. – №1. – P. 68–73.
14. Talassi E. et al. Effectiveness of a cognitive rehabilitation program in mild dementia (MD) and mild cognitive impairment (MCI): a case control study // Arch. Gerontol. Geriatrics. 2007. Vol. 44. С. 391–399.

Худякова Т.Л., Березняк М.А.

Формирование коммуникативной компетентности будущего психолога

*Воронежский государственный педагогический университет
(Россия, Воронеж)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-17

idspl 000001:spc-04-04-2018-17

Коммуникативная компетентность в профессии психолога обеспечивает эффективное протекание коммуникативного процесса, построение эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия, успешное функционирование в профессиональной среде.

Особенность коммуникативной компетентности личности психолога составляют:

- теоретическая подготовка в области межличностного познания, межличностных отношений; законов логики и аргументации;
- профессионального, в том числе речевого этикета;
- коммуникативных технологий [1].

Коммуникативная компетентность психолога - есть совокупность достаточно сформированных профессиональных знаний, коммуникативных и организаторских умений, способностей к самоконтролю, эмпатии, культуры вербального и невербального взаимодействия. Коммуникативная компетентность психолога выражается также гуманистической направленностью, способностью чувствовать другого, адекватно воспринимать его, быть готовым сотрудничать, взаимодействовать, быть лично заинтересованным в благе других, т.е. в проявлении эмпатии [3].

Психологические условия и перспективы развития коммуникативной сферы будущих педагогов - психологов связаны с усовершенствованием наличных коммуникативных качеств личности и расширением ее коммуникативного потенциала в процессе профессиональной подготовки. Развитие коммуникативной сферы личности является наиболее успешным именно в студенческом возрасте, когда определенные коммуникативные предпосылки уже сформированы, заложена база для полноценного развития, но в тоже время существует потенциал для их дальнейшего улучшения и совершенствования.

На современном этапе развития высшей школы разрабатываются и широко внедряются в деятельность вузов разнообразные технологии психологического сопровождения профессионально-личностного развития студентов. При обучении студентов необходимо создать такие условия, при которых каждый из них будет испытывать потребность научиться коммуникативным навыкам общения, быть коммуникативно-компетентным специалистом, обладать коммуникативно-речевой активностью. Это позволит ему приобретать глубокие знания о самом себе, о других людях и на основе этих знаний создавать новые, переживать их при согласовании с той реальностью, с которой ему, уже, будучи профессионалом, предстоит встретиться. Большое внимание учебных заведений, готовящих будущих педагогов - психологов, все более привлекают такие формы профессиональной подготовки, как тренинг, ролевые и имитационные игры, коммуникативные упражнения.

Таким образом, коммуникативная компетентность имеет большое значение в профессиональной деятельности психолога и рассматривается как основная ее составляющая. Потому важно именно в период обучения в ВУЗе, наряду с изучением

основных дисциплин, в период профессиональной подготовки развивать коммуникативную компетентность студентов.

1. Карандышев В.Н. Психология: Введение в профессию: учеб. пособие. – М.: Академия, 2008. – 512 с.
2. Бодалев А.А. Психология общения: Избранные психологические труды – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
3. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога. – Нижний Новгород: ННГУ, 1994. – 164 с.

Шавалиева Г.Т.

Инклюзия в учебе и труде

*Казанский инновационный университет им. Тимирязева В.Г. (ИЭУП)
(Россия, Набережные Челны)*

doi 10.18411/spc-04-04-2018-18

idsp 000001:spc-04-04-2018-18

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы и психического состояния инвалида, которое сопровождает его первое время, когда идет только процесс осознания и понимания сложившейся ситуации. Особенности инклюзивного образования, проблемы, состояния студентов с инвалидностью.

Ключевые слова: инклюзивное отношение, инвалидность, трудовая среда, учебная деятельность, психические состояния.

В настоящее время инклюзия является актуальным вопросом и ставит перед многими организациями условия, требующие обязательное трудоустройство людей с ограниченными возможностями. Хорошо, если у человека есть образование, он получил его на первом этапе своей жизни, когда он был относительно здоровым. Другая ситуация у тех, кто не смог обучиться в свое время или находился на домашнем обучении. В последнее время такая возможность предоставлена для всех без исключения. В настоящее время такие дети имеют право обучаться вместе со всеми. Преподавательский состав проходит обязательное дополнительное обучение для обеспечения взаимопонимания в отношении с такими детьми. Из многочисленных примеров можно узнать, что люди, которые получили инвалидность из-за трагической ситуации на работе, перегрузке и т.д. теперь имеют возможность продолжать свою трудовую деятельность в прежней организации, но с другими условиями труда, более облегченными.

Очень часто люди, получившие инвалидность оказываются в тяжелой психологической ситуации, которая характеризуется как состояния неизбежности, удар от предъявленного диагноза и состояния беспокойства от того, что он становится неполноценным человеком для окружающих. Часто инвалиды не включаются в понимание того, что государственное законодательство уже обеспечило им поддержку, но работодатель имеет возможность убедить этого человека, что закон другой и постепенно привести инвалида к потере рабочего места. В последствии что-либо доказать практически невозможно. Потеря трудового места и отношение работодателя постепенно может усугубить состояние больного человека, потому у нас не гласно было поставлено так, что инвалиды не показывались, мы их не видели и были убеждены, что их практически нет. Но дело обстоит гораздо сложнее. Существует много причин, в результате которых уже дети рождаются с определёнными отклонениями: физические, физиологические отклонения. Ранее такие проблемы часто не выдвигались на общее обсуждение, но статистика берет своё. Многие уже с детства

являются только относительно здоровыми детьми: плохо слышат, глухота, проблемы со зрением, речью, двигательные проблемы, физические недостатки и т.д. Этих проблем настолько много, но исключать таких людей из жизни нельзя. Любое экономически развитое общество несет ответственность за таких людей, за их жизнь и занятость. В настоящее время на правительственном уровне этот вопрос поставлен очень серьезно, ведь каждый инвалид остается человеком и лишь с некоторым недочетом – он не так функционален как здоровый человек. Есть много способов занять человека с ограниченными возможностями, с учетом его утомляемости и возможности кратковременно заниматься определенной деятельностью. Есть один очень важный момент, инвалиды считают себя ненужными и никчемными, но это далеко не так.

Инклюзия в образовании является важной в настоящее время. У таких детей появилась возможность видаться со сверстниками, общаться, обучаться вместе. Таким образом, у всех есть возможность строить взаимоотношения. Поддержка чувства полноценности, привлекая детей к учебе, взрослых к труду и все это делается благодаря государственной поддержке.

Важно отметить, что психо-эмоциональная составляющая оказывается одной из ведущих в деятельности инвалида. [1, 2, 3, 4]. Отношение сверстников к такому студенту определяет адаптивность студента с некоторыми физическими или физиологическими отклонениями к учебному процессу.

Группа студентов, в составе которой обучается слабослышащий студент. Отметим, что этот вуз обучает многих детей-инвалидов, но мы приведем пример только про слабослышащего, поскольку непосредственно общались с ним. Студент с большим желанием выбрал именно этот факультет и форму обучения – КИИД (Камский институт искусства и дизайна). Обучаясь на факультете дизайна, студент показывает успехи по живописи, рисунку, композиции. Студент испытывает удовлетворение и радость от возможности самореализоваться. И, казалось бы, все хорошо и здесь идет положительный процесс, студент раскрывается в творчестве, взаимопонимание с преподавателями и сверстниками. Но в процессе преподавания и изучения его работ выясняется, что он испытывает сильную психологическую нагрузку, беспокойство.

Мы провели небольшое исследование психических состояний студентов, предложив им следующее задание: нарисовать свои состояния на двух рисунках. С понятием «психическое состояние» студенты были знакомы и понимали, что от них требуется. Ни перед кем не стояла задача создать композицию по всем правилам законов перспективы, а надо было просто в формах, образах и сочетаниях цветов отразить свое состояние. Участвовало 47 человек.

У многих наблюдалось утомленность, апатия, разочарование или радость, удовлетворенность и спокойствие. Мы отметили, что у многих состояния зависят не только от результатов учебы, но и от отношений дома. Нас интересовал респондент с проблемами со слухом, и вот что выяснилось. Из рисунков было видно, что студента тревожат одиночество и страх, что его не поймут и не примут. Надо отметить, что в учебной группе взаимоотношения построены, но некоторая тревожность осталась. Дело в том, что инклюзивные студенты и взрослые часто воспринимают окружающее совсем по-другому и поэтому испытывают тревогу и беспокойство, а вдруг их не поймут. Чем дальше студент рисовал, тем больше им изображалась тревога и страх за будущее. Анализируя образы-состояния, которые отразил студент можно выделить следующее. Самый первый рисунок – это образ обезьяны и очень большой с распростертыми лапами и большими глазами, смотрящими прямо на зрителя. Но важно отметить, что зрачки направлены в разные стороны и из раскрытого рта высунут очень длинный и извивающийся язык. Студент очень хочет общаться и у него состояние ненасытности в общении, но его сдерживает своя проблема, которая сковывает его активность в общении – это глухота. Темный фон в работе, позади обезьяны раскрывает

тревожность человека, который постоянно испытывает состояния того, что он просто мешает своим друзьям или окружающим людям. Был период, когда у него дома был откровенный разговор, касательно его здоровья и было произнесено, что он не впишется в учебную среду и у него будут большие проблемы с людьми. По рисункам и беседе со студентом мы узнали, что эта проблема, так или иначе всегда возникала и в школе и в общении с соседями, и получилось закрепление тревожного состояния.

На втором рисунке изображено два образа, своего рода, «два Я». Снова большой образ, но уже женского лица. Рот раскрыт так широко, что видны и зубы и горло и язык. У студента чувство одиночества и тоски. С образом женского лица изображена маленькая обнаженная девушка с закрытым ладонями лицом, позади которой нарисованы чистое звездное небо и полумесяц. Сам студент объяснил, что это его второе «Я». К сожалению, человек часто испытывает одиночество, и чувство неполноценности и, это важный момент в адаптации человека к общественной жизни.

Есть различие среди инвалидов, которые ими стали по старости, и с теми, кто уже родился с определенными отклонениями. Потому социальная адаптация у всех различна. Известно, что творческая деятельность, работа руками дает возможность детям и людям более старшего поколения отразить свой личное «Я», как-бы самореализоваться, как часто говорят сами инвалиды – почувствовать себя человеком. Чувство необходимости и нужности помогает людям с инклюзией, они находят способ и возможность включиться в жизненный поток общества, почувствовать себя частью этого общества.

Таким образом, самореализация и знание своей нужности для любого человека помогает жить, ведь никто не виноват, что это произошло именно с этим человеком и помочь ему вновь вернуться к полноценной жизни первоочередная задача современного общества. Поддержка в семье, в доме, в населенном пункте, где живет человек с ограниченными возможностями.

1. Методики диагностики и измерения психических состояний личности/ Автор и составитель А.О.Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2004.- 176 с.
2. Барабанов Р.Е., Фанталова Е.Б., Особенности эмоционально-личностной сферы у лиц с нарушением голоса. / Электронный журнал «Клиническая и специальная психология» – 2016. Том 5. № 4. С. 39–49. doi: 10.17759/psyclin.2016050403 ISSN: 2304-0394 (online)
3. Деева, Е.В. Социальная работа с детьми-инвалидами как условие интеграции в общество // В сборнике: Актуальные вопросы социальной реабилитации и интеграции инвалидов в общество – Материалы межрегиональной научно-практической конференции. 2013. С. 241-243. – <https://elibrary.ru/item.asp?id=28114770>
4. Белкина, Д.М., Шалаев, В.П. Гендерный аспект в социальной работе с инвалидами в современном российском обществе // В сборнике: Социальные, естественные и технические системы в современном мире: состояние, противоречия, развитие: Восемнадцатые Вавиловские чтения Материалы международной междисциплинарной научной конференции: в 2 частях. Ответственный редактор В.П. Шалаев. 2015. С. 155-156. <https://elibrary.ru/item.asp?id=24828985>

[illegible]

Научное издание

«Научные тенденции: Педагогика и психология»

Сборник научных трудов, по материалам
XV международной научно-практической конференции
4 апреля 2018 г.

SPLN 001-000001-0278-GB

Подписано в печать 24.04.2018. Тираж 400 экз.
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.3,22
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович