



OMEGA SCIENCE
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ



OMEGA SCIENCE
INTERNATIONAL CENTER
OF INNOVATION RESEARCH

**НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ
И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ**

**Сборник статей
Международной научно - практической конференции
11 января 2018 г.**

Тюмень
МЦИИ ОМЕГА САЙНС
2018

УДК 001.1
ББК 60

Н 346

НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ: сборник статей Международной научно - практической конференции (11 января 2018 г, г. Тюмень). - Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2018. – 237 с.

ISBN 978-5-907019-53-9

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ», состоявшейся 11 января 2018 г. в г. Тюмень. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку). **Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.** Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно - практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 981 - 04 / 2014К от 28 апреля 2014 г.

УДК 00(082)
ББК 65.26

ISBN 978-5-907019-53-9

© ООО «ОМЕГА САЙНС», 2018
© Коллектив авторов, 2018

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.
Башкирский государственный университет, РЭУ им. Г.В. Плеханова

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук
Башкирский государственный университет

Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВПО ТГПИ имени А.П. Чехова

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
Новокузнецкий филиал - институт «Кемеровский государственный университет»

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
Казанский государственный технический университет

Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
Московский городской университет управления Правительства Москвы

Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
Института психологии им. Л.С. Выготского РГГУ, академик РАЕН

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
Южно - уральский государственный университет

Professor Dipl. Eng **Venelin Terziev**, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
University of Rousse, Bulgaria

**PROBLEMS OF IMPLEMENTATION OF THE BOLOGNA AGREEMENTS IN THE
UNIVERSITY AND MEASURES FOR THEIR OVERCOMING**

Abstract

The purpose of this article is to analyze the problems of the Krasnoyarsk state agrarian university that occur in the implementation of the provisions of the Bologna agreement in the university and to suggest measures to overcome these difficulties.

Key words:

Bologna agreement, implementation, education, university, measures to overcome.

The development of Russian higher education is subject to the general directions of the Bologna process. The discussions were widely deployed at the conferences and meetings held by the Ministry of education of the Russian Federation in 2002 – 2003, and as a result the decision was made on the preparations for the deployment of the Bologna process in Russia. On 15 February 2005, the Ministry of education and science of the Russian Federation issued decree № 40 “On the implementation of provisions in Bologna Declaration in the system of higher professional education”.

Krasnoyarsk state agrarian university is actively involved in the implementation of the Bologna agreement, we mentioned it earlier in our articles and monographs [5, P. 306 - 310], [6, P. 99 - 104]. In the course of implementation of the Bologna agreement in the educational activities of the university, we have identified the following issues:

Personnel. Most of the University staff do not have sufficient language training; are not familiar with the formal rules of reception of official delegations, are not sufficiently familiar with the regulatory documents of the RF Ministry of education and the Ministry of economy of the Russian Federation (financing of trips abroad; the reception of official delegations).

Problems relating to the recruitment of foreign citizens to study (no national model of export of educational services; there is no close cooperation between universities in the region on the issues of export of educational services; the poorly studied potential of the market of educational services).

Insufficient level of development of academic and student mobility (weak language training of staff and students; lack of funding; lack of ability to prepare application materials for the grant).

The lack of awareness of scientific works of the university employees abroad (lack of funding on overseas patenting and publications in renowned foreign publishing houses), which prevents entry into world scientific and educational space.

Lack of experience in commercialization of research (lack of the ability of scientific staff to create the SRW final product that will be in demand on the domestic and external markets).

The absence of the university well - trained project - managers, i.e. specialists in the preparation of application materials for participation in joint international projects, such as TACIS / TEMPUS, INTAS, etc.

Insufficient implementation of remote technologies in teaching students of KSAU, this is due to incomplete security of the learning process electronic educational - methodical complexes.

Financial problems are connected with the lack of foreign exchange accounts, which hampers the participation of international experts in KSAU conferences.

The prestige of the Russian regional education. No doubt is the fact that many Russian students in the framework of the single European space, will be happy to go to continue education in the universities of Europe. However, will the foreign students go to universities, say, Novosibirsk, Ryazan, Krasnoyarsk?

To address these and many other problems that prevent successful development of international cooperation of the university, the office of international and scientific - technical programs of the Council was created. It became a factor of strengthening scientific and educational potential of the university.

Having analyzed the situation in the university on implementing the Bologna agreement in the educational process of the university, we propose the following measures to improve the work:

The problem of insufficient language training of the greater part of researchers, teachers and students should be overcome by expanding programs of language centers in KSAU, by organizing regular seminars for teachers, lectures in a foreign language, with the invitation of foreign teachers and businessmen [3, P. 193 - 195], [7, P.240 - 244] .

The problem of insufficient knowledge of the ceremonial aspects of the reception of foreign guests and normative documents concerning the financial side of the reception of foreign delegations should be overcome through the development of a set of methodological documents for internal use and conduction of the training seminars for people responsible for international activities in the institutions.

The problem of reducing the level of recruitment of foreign students should be solved by: development of targeted programs for recruitment of foreign students; development of partnerships with agencies for recruitment abroad; advertising in network IEAE, the site of ALMA MATER, the development of a set of promotional materials in various languages: English, Mongolian, Turkish, Chinese, Korean; development of new educational programs that are in demand on the market; the development of joint with foreign universities - partners training of specialists with the diplomas of the two universities; the development of educational projects in foreign languages, including those oriented to European students of specialized programs of study + rest.

The problematic lack of funding academic and student mobility should be overcome through a targeted search and selection of different foreign programs, grants and scholarships, funding the development of mobility as well as through the development of student exchange programs, and practices with foreign partners of KSAU [7, P.240 - 244].

The problem of insufficient publicity of the results of scientific research of university employees abroad should be solved through financing, such as increasing the number of international conferences, symposia, seminars held in KSAU or abroad with the participation of KSAU as a co - organizer of the event; publication of proceedings of international symposia and transference of them to the Library of Congress under contract with IEEE, USA, as well as in libraries of other countries.

The problem of low level of commercialization of research can be solved through the creation of joint ventures with foreign partners, centers of high technology and the Department of commercialization of research.

The problem of insufficient implementation of remote technologies in teaching students should be solved either by further stimulating the staff in preparing electronic methodical complexes on the MOODLE platform, or by purchasing the missing complexes in the universities of the Russian Federation [1, P. 274 - 278], [2, P. 162 - 163].

The financial problem should be solved together with the experts of financial services and accounting that will prepare the necessary documentation for opening of foreign currency accounts.

The prestige of the Russian regional education should be improved through the development of training programs completely in English (this type of activity has already been initiated in the Institute of International management and education as well as in the Institute of Agro - ecological technologies of KSAU). We should also use the promotion technology of the University in the global network.

Certainly, the introduction of the Bologna agreements and the development of international activities of the University require not only new thinking, new approaches, new skills, but also significant funding.

References:

1. Амбросенко Н.Д., Антонова Н.В., Шмелева Ж.Н. Современные информационные образовательные технологии как важный компонент стратегии развития Института международного менеджмента и образования (Красноярский государственный аграрный университет). Вестник КрасГАУ № 4, 2015. / Краснояр. гос. аграр. ун - т. – Красноярск, 2015 С.274 - 278.
2. Капсаргина С.А. The use of Moodle in the process of teaching a foreign language. / Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития. // мат - лы XIV междунар. науч. - практ. конф. Изд - во: Краснояр. гос. агр. ун - т, Красноярск – 2016, с. 162 - 163.
3. Тарасова О.М. Analysis of conditions for the successful research work in universities / Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития. материалы международной научно - практической конференции. / Краснояр. гос. аграр. ун - т. – Красноярск, 2017. С. 193 - 195.
4. Шмелева Ж.Н., Антонова Н.В. Опыт внедрения практико - ориентированного подхода к обучению в аграрном вузе. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). doi:10.12731 / 2218 - 7405 - 2017 - 4 - 75 - 85. Издательство ООО «Научно - инновационный центр», Красноярск, 2017, Том 8, № 4. С. 75 - 85.
5. Шмелева Ж.Н., Антонова Н.В. Проблемы внедрения и перспективы развития Болонского процесса в вузе (на примере Красноярского агроуниверситета). Вестник КрасГАУ №12, Красноярск 2011 Краснояр. гос. аграр. ун - т. - Красноярск, 2011. С. 306 – 312.
6. Шмелева Ж.Н., Антонова Н.В. Управление Болонским процессом [Монография]. Красноярск: Изд - во Красн. гос. агр. ун - та, 2012. – 110с.
7. Шмелева Ж.Н., Антонова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции при изучении английского языка студентами неязыкового вуза. Вестник КрасГАУ № 2, 2014. Изд - во Красн. гос. агр. ун - та, 2014. С. 240 - 244.

© Ж.Н. Шмелева, 2018

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СНА И БОДРСТВОВАНИЯ

Со времен глубокой древности ум человека занимали вопросы: что такое сон, чем он вызван и почему все люди и животные испытывают в нем непреодолимую потребность? Изучая явления, происходящие в организме во время сна, было установлено его благотворное влияние. Экспериментально было доказано, что во время сна организм не замирает, а восстанавливается после длительного бодрствования. Сон особенно необходим для восстановления функций нервной системы, главным образом головного мозга.

Во время сна дыхание человека становится более глубоким и редким, медленнее бьется сердце. Все органы отдыхают и восстанавливают свои функции. Только мозг во время сна пользуется относительным покоем.

Биологическое значение сна заключается в восстановлении работоспособности организма, утомленного в период бодрствования. Что же такое сон и какая причина вызывает его?

В середине прошлого столетия многие ученые считали сон результатом "обескровливания мозга". Были проведены многочисленные опыты с кроватью - весами. Человека укладывали на специальную кровать и уравнивали ее. Когда человек засыпал та сторона кровати, где была его голова, поднималась вверх, то есть голова во время сна становилась легче. Поначалу был сделан вывод, что во сне голова теряет часть своего веса из-за отлива крови из мозга человека. Из этого опыта было совершенно непонятно, является сон причиной отлива крови или отлив крови является причиной сна. Некоторые ученые, наоборот, считали, что причиной сна является переполнение мозга кровью. Существуют некоторые заболевания мозга, вызываемые притоком крови к мозгу. У больных в этом случае также возникает сон, но он не имеет ничего общего с обычным сном здоровых людей. В то время очень широко была распространена теория так называемых "ядов сна". Она была создана французскими учеными Р. Лежандром и А. Пьероном.

Эти ученые считали, что сон наступает, потому что в крови накапливаются ядовитые продукты обмена веществ –гипнотоксины. Они подавляют деятельность нервной системы. Эта гипотеза появилась после ряда опытов с животными. У животного, которого несколько суток лишали сна, брали сыворотку крови и вводили ее в кровь другому животному. Это животное тотчас же впадало в глубокий сон. Однако наблюдения за естественным сном животных опровергают эту теорию.

Советские ученые, наблюдая за сиамскими близнецами Ирой-Галей и Дашей-Машей, пришли к выводам, что теория "ядов сна" несостоятельна. У сиамских близнецов имеется двоякая нервная система и одна система кровообращения. Если теория "ядов сна" была бы верна, то сон и пробуждение у сиамских близнецов должно было быть одновременно. Наблюдения показали, что это не так. Были моменты, когда одна девочка спала, другая бодрствовала.

Имеются и другие данные, которые не подтверждают правильность теории самоотравления организма. Известно, что человек может активно сопротивляться желанию спать, а иногда вообще не чувствует потребности во сне. Существует теория нервных центров сна швейцарского ученого В. Гесса и австрийского ученого К. Экономо. По этой теории, сном управляют особые центры, которые находятся под корой головного мозга.

На сегодняшний день имеется множество теорий сна. Все они описывают сон как особое состояние организма, вызываемое длительными физическими и психологическими нагрузками. В современной науке наиболее широкое признание получило учение о сне, разработанное И. П. Павловым и его последователями.

Теория сна И.П. Павлова основана на учении об условных рефлексах. Результаты многочисленных опытов и наблюдений над животными и людьми привели его к выводу, что у высших животных и человека сон и бодрствование связаны с работой высших отделов центральной нервной системы – коры больших полушарий головного мозга. В основе работы головного мозга лежат два нервных процесса – возбуждение и торможение, они возникают под действием внешних и внутренних раздражителей. Возбуждение заставляет организм работать, а торможение задерживает деятельность органов и выключает процесс в самой нервной клетке.

Мелкие животные, например, кролик, при виде удава, вместо того, чтобы убежать и тем самым спасти свою жизнь, остаются на месте и становятся добычей.

Список использованной литературы

1. Хрипкина А. Г. "Мир детства: Юность".
2. Бакулев А. Н., Петров Ф.Ф. "Популярная медицинская энциклопедия".
3. Павлов И. П. ПСС т 3 - 4.
4. Стенли К. "Тайны сна" изд. "Вече" Москва 2007
5. Данкелл С. "Ночной Язык Тела" "Арника" 2014г
6. Марютина Т.М., Ермолаев О.Ю. "Введение в психофизиологию"
7. Греченко Т.Н. Психофизиология.М.: Гардарика, 2009

© А.Н. Абдулжеллилов, 2018

УДК 159.9

Е.Е.Агеева

Студентка 3 курса РГСУ

Г.Москва, РФ

E - mail: ageeva138@mail.ru

КОММУНИКАТИВНЫЕ БАРЬЕРЫ У ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация.

Актуальность темы исследования. В России права инвалидов на участие в активной жизни общества, а также защита их интересов закреплены рядом законодательных и

нормативно - правовых актов. Они направлены на создание им равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, политических и других конституционных прав и также свобод.

Постановка проблемы. Основная проблема состоит в том, что из общего числа инвалидов мы имеем более 50 % людей, которые находятся в трудоспособном возрасте и нуждается в реабилитации и дальнейшей социализации.

Цель исследования. Мы ставим целью проанализировать преодоление коммуникативных барьеров лиц с ограниченными возможностями.

Ключевые слова. Общение, коммуникация, коммуникативные барьеры, социализация, лицо с ограниченными возможностями.

Общение с людьми – это неотъемлемая часть жизни каждого человека. Именно поэтому необходимо приложить максимум усилий для того, чтобы диалог с любым человеком был конструктивным. Но практически любой житель планеты сталкивается в процессе общения с так называемыми «помехами». Коммуникативные барьеры – это своеобразные психологические преграды, «помехи», которые возникают в процессе общения с другим человеком. Зачастую именно такие препятствия приводят к ссорам, конфликтам и недопониманием между людьми. Именно по этой причине важно вовремя распознать и преодолеть коммуникативные барьеры.

Современная жизнь сталкивает нас с разными людьми: высокомерными, целеустремленными, конфликтными, некоммуникабельными и др. Зачастую барьеры общения могут быть связаны с характерами людей, их личными ценностями, взглядами, речевыми способностями и др. На сегодняшний день существует ряд барьеров, которые возникают при общении в организации, в процессе делового общения и др. Но, ни для кого не секрет, что труднее всего приходится людям с ограниченными возможностями, именно они прилагают титанические усилия для того, чтобы находить общий язык с обычными людьми. Ежедневно они вынужденно борются не только со своей неполноценностью, но и с множеством иных барьеров, а так же с нападками со стороны социума. Связано это с тем, что их уже с детства обижают, высказывают в их адрес нелюбезные фразы, насмеваются над ними, выделяют среди других. Именно поэтому они замыкаются и закрываются в себе, неохотно идут на контакт. Но именно они как никто другой нуждаются в общении, поддержки и понимании. Какие же коммуникативные барьеры возникают при общении с такими людьми? Каким образом можно им преодолеть их?

И первое о чем хотелось бы сказать, это о таком коммуникативном барьере как языковой барьер. К сожалению, некоторые лица с ограниченными возможностями не владеют в полной мере тем или иным языком, а иногда просто не могут его правильно использовать. Например, глухонемые люди из - за своей неполноценности не воспринимают обычную речь, общаются с другими с помощью жестов, которые не все способны понять. Но отметим, что в некоторых случаях данный коммуникативный барьер можно преодолеть с помощью слухового аппарата, либо умению зрительно воспринимать звуки по губам говорящего. Так же хотелось бы отметить, что на сегодняшний день в нашей стране разрабатывается множество образовательных программ, направленных на преодоления данного барьера в общении с целью лучшей социализации глухонемых людей. [1, с. 35] Конечно, с этим коммуникативным барьером сталкиваются не только лица с

ограниченными возможностями, но и представители разных национальностей, языковых групп и т.д.

Так же хотелось бы упомянуть о модальностном барьере общения, с которым часто сталкиваются не только глухонемые люди, но и слабовидящие (либо и вовсе слепые). Всем известно, что здоровый человек познает окружающий мир с помощью пяти органов восприятия: зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса. Как же воспринимает мир человек, который лишился одного (либо даже двух и более) органов восприятия? Конечно, его восприятие окружающего мира отличается от обычного, такой человек старается «черпать» оставшуюся информацию из других органов. Например, глухонемой внимательно всматривается в губы говорящего, пытаясь прочесть по губам его фразы, слепой внимательно вслушивается в каждый шорох, пытаясь представить, что происходит в комнате... Вследствие данных особенностей им не просто найти общий язык с остальным социумом, некоторым людям не понять данных особенностей. Преодолеть этот коммуникативный барьер возможно только в случае, когда собеседник будет учитывать особенности партнера и стараться «подстраиваться» под него. То есть не смеяться над тем, что слепой не будет видеть некоторых вещей, не обращать внимания на пристальный взгляд глухонемого и т.д.

Следующий барьер, который так же часто встречается при общении с лицами с ограниченными возможностями – логический. Каждый человек – личность, у которого свои особенности, свое восприятие и свое мышление. И очень часто при общении обычного человека с лицом с ограниченными возможностями, невооруженным глазом видна разница. Ни для кого не секрет, что «особенные люди» более медлительные, чем другие, до них не сразу доходит та или иная информация, а иногда и вовсе требуется повторить одно и то же несколько раз, либо они «закрытые» внутренне из-за своих физических особенностей. Возможно, они не смотрели каких-то фильмов, либо не читали каких-то книг, о которых, казалось бы, должен знать каждый человек. Лицо с ограниченными возможностями видит мир, любую ситуацию, проблему со своей точки зрения, которую не всегда может понять здоровый человек. Основная проблема, заложенная в непонимании, связана с особенностями мышления собеседников, с их логикой. В зависимости от того, какие виды и формы мышления преобладают в интеллекте каждого из собеседников, они общаются на уровне или понимания, или непонимания, т.е. как раз, так и таким образом и возникает логический барьер. Преодолеть его можно лишь одним путем: «идти от партнера», пытаясь понять, как он строил свои умозаключения и в чем состоят расхождения. Стоит учесть, что при этом общение становится возможным только в том случае, если здоровый собеседник толерантно и с пониманием относится к партнеру. [2, с. 352]

Очень часто на лиц с ограниченными возможностями навешиваются своеобразные «клише». Общество приписывает им своеобразные штампы, которые влияют на общественное мнение в целом. И тут следует упомянуть о так называемом барьере установки. Данный барьер возникает, когда собеседник изначально негативно настроен к лицу с ограниченными возможностями.

Примечательно, что часто люди часто ищут иррациональную причину инвалидности какого-либо лица. Например, в средние века считали, что инвалиды каким-то образом связаны со сверхъестественными силами, в то время их даже опасались, так как они

ассоциировалась с силами зла. Как относятся к ним сейчас? Их призирают, даже ненавидят, смеются над их физической немощью... Например, некоторые думают, что он лишился ноги по причине того, что много пил и отморозил ее где - то лежа на улице в пьяном состоянии, а, следовательно, он сам виноват в своей беспомощности. Данный барьер отражается на общении, партнер может вести себя не адекватно, даже высказать какое - то нелицеприятное высказывание в адрес лица с ограниченными возможностями. Такое поведение партнера задевает другого человека, и он закрывается в себе и не хочет идти на дальнейший контакт, выстраивает своеобразную «стену». В таком случае собеседнику необходимо относиться к такому поведению как к признаку невежества, слабости, отсутствия культуры, простой неосведомленности, постараться не принимать все это близко к сердцу. Возможно, относясь к этому именно таким образом, собеседник сможет изменить свое мнение и станет общаться адекватно. Всегда следует помнить, что такое же несчастье может приключиться с любым человеком. [3, с. 12]

Еще один барьер, который очень часто возникает при общении с лицом с ограниченными возможностями – барьер психологической защиты. Инвалидность в принципе – это психологическая травма, которая наносит сокрушительный удар по психике человека. Столкнувшись с коренными изменениями в себе, человек теряется и не знает, что ему делать, как жить дальше, как общаться с людьми. Такое лицо часто выстраивает психологические барьеры, которые мешают в коммуникации с другими людьми, в работе, да и в жизни в целом. Психологическая травма определяется как переживание, потрясение, которое у большинства людей вызвало бы страх, ужас, беспомощность, т.е. событие, выходящее за пределы нормального человеческого опыта. В качестве ситуаций, способных вызвать психологическую травму могут выступать физическая травма, внезапное разрушение привычного уклада жизни, причинение вреда близким людям. Поэтому инвалидов следует также рассматривать как людей, перенесших психологическую травму, или подверженных посттравматическому стрессу, который проявляется как комплекс реакций на травму. Многие инвалиды являются травматическими личностями, и им свойственны характерные для таких людей черты

Для людей, переживших травмирующие ситуации характерны следующие симптомы: повторяющиеся переживания событий; галлюцинаторные переживания; избегание всего того, что может быть связано с травмой (мысли, разговоры, действия, места, люди, напоминающие о травме); неспособность вспомнить важные эпизоды травмы; равнодушие, снижение интереса к прежним занятиям; чувство одиночества; притупленность эмоций; чувство укороченного будущего (человек планирует свою жизнь на очень небольшое время, не видит для себя перспектив в жизни); проблемы со сном; раздражительность или вспышка гнева; сверх бдительность. [6, с. 19] Например, если спортсмен, который завоевывал многочисленные медали по легкой атлетике, в один день лишиться ноги, то ему будет неприятно и сложно вспоминать ту жизнь, которая была у него до травмы, ведь он уже никогда не сможет быть таким, каким был раньше. В первое время он совсем закроется, не захочет общаться с другими своими спортсменами – друзьями. Часто, в такой ситуации человек «закрывается» и по причине того, что слышит в свой адрес нелицеприятные высказывания, его обижают и задевают какими - то неоднозначными фразами. После всего этого он просто не захочет контактировать с окружающим миром. И

только если спустя какой-то промежуток времени человек преодолеет депрессию, примет себя таким, какой он есть, он сможет полноценно жить, общаться с людьми.

Кроме перечисленных в статье внутренних барьеров существуют и внешние барьеры, которые так же способны помешать нормальному общению. Внешние барьеры – это внешние условия, которые, так или иначе, влияют на качество общения. Например, сильные шумы, погодные аномалии, постоянные обрывы телефонной связи – всё то, что не зависит от человека, но неизменно существует в жизни каждого из нас.

Выводы: В заключение хотелось бы подчеркнуть, что лица с ограниченными возможностями – важная часть общества, которая сможет принести огромную пользу. Уже давно доказано, что некоторые инвалиды трудоспособные, вполне адекватные люди. Сейчас в нашей стране наконец-то появилось осознание того, что инвалидность – это не проблема общества, эта его часть, без которой общество не будет выглядеть целостным. Современное общество обязано способствовать преодолению коммуникативных барьеров в общении с инвалидами. Ведь именно за счет этого становится возможным преодоление и других барьеров людей с ограниченными возможностями (трудовых, эмоциональных и др.) [5, с. 29]

Список использованной литературы:

1. Абдуллина А.Ф., статья «Коммуникативные барьеры и их преодоление»
2. Барьеры в общении и способы преодоления их, [Электронный ресурс], - Режим доступа: <http://www.jlady.ru/psixologiya-lichnosti/barery-v-obshhenii.html>, свободный
3. Коммуникативные барьеры, [электронный ресурс], - Режим доступа: <https://psyera.ru/kommunikativnye-barery-1683.htm>, свободный
4. Посредникова Е.Д., статья «Социальные барьеры в жизни людей с ограниченными возможностями»
5. Коммуникативные барьеры, [Электронный ресурс], - Режим доступа: <http://megaobuchalka.ru/2/27521.html>
6. Шарыпов В.Н., «Взаимное консультирование инвалидов», [Электронный ресурс], - Режим доступа: http://data.lact.ru/fl/s/10/778/basic/122/921/Vzaimnoe_Konsultirovanie.pdf

© Е.Е. Агеева, 2018

УДК 347

А.Н. Алгаев
доцент, ЧГУ, г.Грозный, РФ
Email: elita8881@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ГАРАНТИИ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

В статье рассмотрены основные гарантии социальной поддержки в сфере образования.

Ключевые слова: нормативно - правовые акты, конституция РФ, государственные стандарты в образовании

Основные нормативно - правовые акты, содержащие права ребенка закреплены в международных документах, таких как Конвенцию ООН «О правах ребенка», Конвенцию СНГ «О правах и основных свободах человека» и нормы других международно - правовых актов, в Конституции РФ, в федеральных законах и подзаконных актах.

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 - ФЗ основные права и меры социальной поддержки обучающихся регламентирует глава 4. В ранее действующем образовательном праве права данной категории граждан образовательных учреждений устанавливались в основном уставами данных образовательных учреждений и локальными актами, а в настоящее время, закон унифицировал основные права обучающихся, которые применяются ко всем образовательным учреждениям, независимо от формы собственности. Например, к конституционным основным правам следует относить свободу, образование, уважение к человеческому достоинству и чести, охрану его здоровья, исключение всех форм физического и психического насилия и оскорбления его достоинства как личности.

Также в законе закреплены право на свободу выбора образовательной организации, в которой проводится обучение. Справедливо отметить и то, что гарантировано право на выбор формы получения образования, в соответствии у уровнем особенностей психофизического развития и состояния здоровья детей, возможность перехода на индивидуальный план обучения, возможность перехода с платной формы обучения на бесплатное, а также восстановление для получения образования в образовательной организации и т.п. В числе социально - экономических гарантий можно выделить: каникулы, перерыв в обучении для отдыха, стажировка, академический отпуск, призыв на военную службу[2].

Имущественные гарантии обучающихся представлены такими правами как бесплатное пользование учебниками и учебными пособиями, а также учебно - методическими материалами, средствами обучения и воспитания во время учебного процесса. К ним также относятся права на организацию питания, предоставление обучающимся жилых помещений в общежитиях, транспортное обеспечение, льготный проезд на общественном транспорте. К поощрительным гарантиям для обучающихся относится возможность использования образовательных кредитов. Это право отражено в соответствующим постановлением Правительства РФ от 18.11.2013г. № 1026 «Об утверждении Правил предоставления государственной поддержки образовательного кредитования»[3]. Социальная поддержка государства выражается также в предоставлении различного рода стипендий, в том числе и академической, а также надбавок к ней. К тому можно отнести и оказание материальной поддержки нуждающимся студентам.

Необходимо отметить, что основными гарантиями в сфере охраны здоровья обучающихся является организация первичной медико - санитарной помощи, профилактики заболеваний и поддержание здорового образа жизни молодого поколения.

Особо следует выделить преференции со стороны государств для особо уязвимых категорий обучающихся: детей, оставшихся без попечения родителей, детей - сирот и детей из неполных семей[1]. По законодательству им гарантирована социальная поддержка и социальное обеспечение (инвентарь, книжное обеспечение, одежда и питание).

Таким образом, обучающиеся, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации должны получать от государства комплекс услуг, например, оказание психологической, социально - педагогической, социально - медицинской и другой специализированной помощи. Дети с ограниченными возможностями имеют право на инклюзивное образование. Также законодательство в сфере образования регламентирует основы профессионального обучения для лиц, совершивших преступление и осужденных, а также подозреваемых и обвиняемых, содержащихся по стражей.

Список использованной литературы:

- 1.Абдулаева Э.С., Хадисова К.В. Специфика социальной защиты молодежи и детей в России. М.: Изд - во Руссайнс, 2016.
- 2.Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. № 273 -ФЗ (в редакции от 29.07.2017г.) [http:// www.pravo.gov.ru](http://www.pravo.gov.ru) - 30.07.2017.
- 3.Кирилловых А.А. Новое образовательное законодательство: базовые правовые институты и новации // Адвокат. - 2013. - N 2. – 78 с.

© А.Н. Алгаев, 2018

УДК 61

А.Н. Алгаев
доцент, ЧГУ
г.Грозный, РФ
Email: elita8881@mail.ru

ПРОЦЕСС МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В работе рассматривается процесс модернизации образовательного пространства. Новые подходы к текущему и итоговому контролю учащихся приводят к фрагментарности получаемых знаний, отсутствию развитого мышления.

Ключевые слова: модернизация, образование, обучение, компетенции, учащиеся.

Необходимость преобразований в российском образовании по - прежнему является актуальной и насущной проблемой нашего общества и государства, она понятна всем, но предпринимаемые на государственном уровне меры, направленные на создание конкурентоспособного и качественного образования, отвечающего запросам общества и личности, непоследовательны, а порой противоречивы и нерезультативны, в практической деятельности их реализация вызывает много вопросов.

Модернизация образования означает обновление образовательной деятельности во всех элементах образовательной системы, повышение его качества и выход на принципиально новый уровень развития, соответствующий международным стандартам. В настоящее время введены в действие и применяются обновленные, актуализированные стандарты третьего поколения (ФГОС ВО 3+) для академического и прикладного бакалавриата.

Образовательные программы вузов по одному и тому же направлению подготовки становятся несопоставимыми. Из - за отсутствия эталона постановка вопроса о качестве

высшего образования становится затруднительной. Реализация целей и задач образовательных программ, направленных на формирование у выпускника некоего набора компетенций, ставит проблему их поэтапного формирования, а также оценивания уровней их сформированности на различных стадиях обучения.

При этом существующая система оценивания – рейтинговая, преследующая цели повышения прозрачности оценивания достижений студентов, стимулирующая систематичность работы в течение учебного семестра, на практике «девальвирует» роль зачетов и экзаменов как форм контроля знаний по дисциплине, контроль успеваемости в большей мере осуществляется посредством бесконечных тестов, анкетирований, портфолио и письменных контрольных работ по всем изучаемым дисциплинам (в том числе и общетеоретическим) и, по сути, заменяет «живое», непосредственное общение студента с преподавателем. Как отмечает Э.С. Абдулаева «ранее существовавшие модели коммуникаций, которые представляли собою непосредственные межличностные отношения, заменили в современном мире формами опосредованного общения.» [1, с.16]. Текущая аттестация в оценке сформированности компетенций подразумевает фрагментарность и локальность, не способствует развитию умения мыслить и рассуждать.

Таким образом, отсутствие универсальности в определении границ содержания образования открывает возможности для его произвольного толкования и вносит неопределённость в педагогический процесс. Единство образовательного пространства должно обеспечиваться единством требований к компетенциям выпускника вуза.

Соответственно, перед российскими вузами, как видится, в ближайшие годы по - прежнему будет стоять задача по выработке и внедрению на практике таких образовательных технологий и оценочных средств, которые позволят сформировать у обучающихся требуемые стандартом компетенции, а также проводить объективную комплексную оценку установленных компетенций в течение всего периода обучения.

Список использованной литературы:

1.Абдулаева Э.С. Трансформация духовно - нравственного содержания культуры: междисциплинарный подход //Гуманитарные и социальные науки. 2014. №2. С. 268 - 271.

2.Белякова С.В. К вопросу о создании конкурентоспособности высшего образования // Педагогика. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2016. № 4(04) С. 18 - 20.

© А.Н. Алгаев, 2018

УДК 316

А.Н. Алгаев

доцент, ЧГУ г.Грозный, РФ

Email: elita8881@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ТЕХНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация

В статье проведен анализ некоторых аспектов университетского образования на современном этапе развития информационного общества. Ключевые слова: образование, педагогика, болонский процесс, университет.

В настоящее время многие ученые сходятся во мнении о том, что цель современного образования не трансляция информации, а мотивация студентов к изучению дисциплины, формирование ориентировочной базы для последующего усвоения студентами учебного материала, реализация развивающей и воспитывающей функции, формирование умения рассуждать, обосновывать и доказывать своё суждение, вести дискуссию с соблюдением культурных норм и ценностей. За период своего существования и распространения университетское образование в мировом масштабе подверглось большим изменениям, связанным с изменением государственной политики различных государств, социальной жизни, характера взаимоотношений между людьми, между человеком и природой, человеком и обществом. Существенную роль в развитии университетского образования оказывают процессы глобализации, установления тесных межкультурных связей, формирования многонационального и мультикультурного социума. Болонский процесс, целью которого является создание единого европейского пространства высшего образования и повышение возможностей для академической мобильности, создаёт ещё больше условий для качественного обновления и реформирования системы университетского образования.

Современные студенты живут в условиях общедоступности информации, и как таковое, получение знаний и опыта от преподавателей не может служить для них достаточной мотивацией. В этой связи можно говорить о необходимости качественного преобразования всего процесса обучения в соответствии с интересами, потребностями и возможностями современных студентов и преподавателей. В условиях информационного общества основой жизнедеятельности личности становится потребность потреблять и перерабатывать информацию[1, с 38]. Информация, таким образом, становится основополагающим ресурсом, который требует творческого владения, анализа, фильтрации, иначе личность становится перегруженной информацией. В ходе обработки информации у личности формируются опыт и знания, что впоследствии становится для нее условием развития. Поэтому информация как ресурс развития, как фактор, обуславливающий направленность ее деятельности, непосредственно влияет на формирование духовной сферы каждой отдельной личности.

В современной информационной экономике, когда скорость технологических и технических изменений постоянно растёт, а глобальная конкуренция увеличивается, всё больше ценятся высокопрофессиональные работники с большим объёмом знаний и умений[2]. Компетентностный подход удовлетворяет потребности современных организаций при выборе сотрудников с необходимыми навыками и умениями и требуемыми личностными характеристиками. Примером когнитивных компетенций могут служить анализ своих возможностей, готовность приобретать новые знания, оценка и переоценка накопленного опыта. Функциональные – навыки и умения, необходимые человеку для эффективного выполнения рабочих задач (готовность к кооперации с коллегами, работа в коллективе, способность находить организационно - управленческие решения и готовность нести за них ответственность). Социальные компетенции можно разделить на личностные (поведенческие) и этические[4, с 13]. Этические компетенции связаны с профессиональными ценностями, способностями принимать решения и действовать в тех или иных рабочих ситуациях: ведение переговоров, умение убеждать, мотивирование других и т.д. Ценностные отношения личности в каждой культуре всегда

были объектом воспитательного (педагогического) воздействия. И это объясняется тем, что ценности являются по - настоящему ориентирами только для людей, у которых сформировано ценностное сознание или установки[3].

Система ценностей, принятая в том или ином обществе, регулирует поведение и поступки отдельной личности только через сформированные у нее ценностные отношения, которые к тому же проявляют себя и являются важными в процессе формирования картины мира и в то же время становятся результатом сформированной картины мира[5].

Список использованной литературы:

1.Абдулаева Э.С. Социально - педагогические функции семейных традиций чеченцев // Материалы Региональной научно - практической конференции «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ», Махачкала, 01 января - 31 декабря 2014 г. Изд - во ДГУ, 2014.

2.Абдулаева Э.С., Акаев В.Х. Благотворительность в этноконфессиональных культурах // Учебно - метод.пособие. Грозный, 2012. Изд - во ЧГУ.

3.Абдулаева Э.С. Вопросы самоактуализации студентов Чеченского государственного университета // Сборник научных трудов Всероссийской научно - практической конференции. Самарский государственный университет, Издательство "Самарский университет". 2012. Издательство: Самарский государственный университет

4.Мандель Б. Р. Педагогика современной высшей школы: история, проблематика, принципы / Мандель Б.Р. - М.:Вузовский учебник, 2016. - 471 с 5. Ортынский В. Л. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / В. Л. Ортынский. — К.: Центр учебной литературы, 2009. - 472 с.

© А.Н. Алгаев, 2018

УДК 376

Е.В. Алтухова

канд. экон. наук, доцент, доцент кафедры финансового менеджмента

РЭУ им. Г.В. Плеханова,

г. Москва, РФ

E - mail: evaltuhova@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Современная система образования находится сегодня в постоянной динамике, наращивая свой потенциал. Одним из новых требований времени становится внедрение системы инклюзивного образования в вузе. Наиболее приемлемым вариантом пробной модели внедрения такой системы мог бы стать экономический вуз. В рамках организации сокращенной программы подготовки специалистов в области финансовой грамотности можно будет выявить возможные ошибки и недоработки.

Ключевые слова: инклюзивное образование, высшее учебное заведение, система образования, студент, учебный процесс, лица с ограниченными возможностями, учебные занятия, дискриминация.

Неотъемлемой составляющей развития образования на современном этапе является создание условий для получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья без дискриминации.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 №273 - ФЗ (в ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование определяется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. [1]

Закон г. Москвы от 28.04.2010 №16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» формулирует инклюзивное образование как совместное обучение (воспитание), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений. [2]

Таким образом в инклюзивное образование входит комплекс мер, включающих специальные педагогические подходы и способы общения, а также определенный набор условий, способствующих получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Включение инклюзивного образования в учебный процесс любого вуза становится сегодня требованием времени. Использование данного направления в качестве обязательного является требованием законодательства. [4, с.15]

В этой связи достаточно важным становится обсуждение вопросов организации инклюзивного образования в вузе. Учитывая, что сегодня экономическое образование является не только доступным, но и необходимым в части повышения финансовой грамотности населения для вузов экономического профиля становится весьма важным внедрение инклюзивного образования.

Однако соответствие требованиям, которые ставит перед вузом система инклюзивного образования не так уж просто выполнить. Ведь сюда входит не только обустройство инфраструктуры вуза, но и серьезные новшества в рамках организации самого учебного процесса. [3, С.39]

Введение инклюзивного образования с одной стороны, это необходимо и удобно всем участникам процесса, поскольку все, то, что удобно инвалиду будет удобно и любому другому человеку, с другой – требует колоссальных усилий как со стороны руководства вуза, так и со стороны всех участников, организующих данный процесс.

Более того, персонал, непосредственно занимающийся с такими детьми должен быть специальным образом подготовлен. И здесь не достаточно одних курсов повышения квалификации, которые лишь дают представление об этом. Реализация данного процесса должна быть возложена на специально обученных людей – профессионалов в данной области, обладающих специальными навыками работы с такими студентами.

Возможно инклюзивное образование можно безболезненно вводить на уровне средней школы или среднего профессионального образования, но когда мы ведем речь о высшем

учебном заведении, где дисциплины и возможность их освоения носят весьма специфический характер, вести речь о введении инклюзивного образования весьма сложно, а порой даже невозможно. Более того, следует отметить, что в вузах велика дифференциация направлений подготовки специалистов, что весьма осложняет процесс организации инклюзивного образования.

С другой стороны, мы не можем ограничивать инвалидов в получении знаний на равне со здоровыми людьми. И в этом случае может следовать начать с подготовки специалистов, обладающих не только специальными знаниями и навыками работы с такими людьми, но и имеющими подготовку в конкретной области знаний, к которой относится читаемая им дисциплина. [6, С.78]

Весьма значимым фактором, сдерживающим развитие инклюзивного образования является сегодня финансовая составляющая. Ведь учет специфических особенностей организации такого процесса требует значительных финансовых вливаний. Поэтому еще одним не мало важным аспектом внедрения инклюзивного образования являются значительные различия в финансовых возможностях субъектов Российской Федерации. Более того, сегодня вузы с трудом выполняют, а порой просто не в состоянии выполнить Президентские указы, определяющие необходимость повышения зарплат преподавателям. В этих условиях не приходится говорить о каких - то дополнительных вливаниях в организацию учебного процесса на качественно ином новом уровне. [5, С.49] В этой связи достаточно важным является более серьезное рассмотрение этого вопроса на государственном уровне в целях определения дополнительных источников финансирования на организацию инклюзивного образования.

Но несмотря на перечисленные выше сложности вузы экономического профиля должны стать локомотивами внедрения инклюзивного образования. Ведь именно здесь формируется рационально мыслящая личность, способная в дальнейшем как минимум эффективно формировать семейный бюджет и грамотно управлять личными финансами.

Поскольку сегодня достаточно сложно существовать без элементарных знаний в области финансовой грамотности, а именно экономическое образование служит тем базисом, который позволяет мыслить экономически грамотно, то стоит задуматься над возможностью внедрения специальных курсов по финансовой грамотности, организуемых на начальном этапе внедрения инклюзивного образования по сокращенной программе (2 - 3 года).

Сформировав таким образом пробную модель внедрения инклюзивного образования в экономическом вузе, выявив возможные ошибки и недоработки можно будет в дальнейшем с уверенностью внедрять новую систему и по другим направлениям подготовки специалистов

Кроме того, не менее важным будет являться участие вуза в трудоустройстве выпускника. Ведь не секрет, что трудовое право, как и система образования не совсем готовы к такого рода новшествам, а поскольку конечной целью такого образования является именно трудоустройство будущего специалиста, то об этом следует задуматься уже сегодня.

Наверняка в любом вузе есть ниши, где человек с ограниченными возможностями развития мог бы себя найти. Следует отметить, что, например, сегодня в большей части вузов остается весьма проблематичным вопрос эффективного функционирования малых

инновационных предприятий. Возможно для ряда вузов это будет хороший шанс, чтобы ускорить становление и развитие малых инновационных предприятий с помощью активного внедрения в этот процесс инвалидов, которые часто имеют гораздо больше талантов, чем рядовой гражданин.

В любом случае поставленную перед системой образования задачу придется решать. Самое главное, чтобы процесс внедрения системы инклюзивного образования протекал максимально безболезненно для всех его участников.

Список использованной литературы:

1. Федеральным законом от 29.12.2012 №273 - ФЗ (в ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Закон г. Москвы от 28.04.2010 №16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве».
3. Бадалов Л.А. Обеспечение кадровых связей между научно - педагогической деятельностью и практикой. // Федерализм. – 2(86). – 2017. – С.35 - 46
4. Бескоровайная Н.А., Карабинцева С.А., Кравченко Е.Н., Шевелева Н.Е. Современные научно - педагогические технологии обеспечения образовательной и научной деятельности в университетах. // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования» - 2017. – № 2;
5. Бондаренко Т.Г., Исаева Е.А. Формирование траектории образовательной деятельности магистров: особенности построения и реализации в современных российских реалиях // Мир науки. . № 5. – 2016. - С. 49 - 56.
6. Пятанова В.И. Будущее профессии финансиста для бизнеса: новые вызовы, требования и ожидания. // Микроэкономика. - №2. – 2017. – С.76 - 80.

© Е.В. Алтухова, 2018

УДК 796.011.1

Е.К. Аминова

студент

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

г. Москва, Российская Федерация

alioncz@yandex.ru

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА

Аннотация

Статья посвящена проблеме избыточного веса у студентов. Оздоровительная физическая культура рассматривается здесь как один из основных способов её решения. В статье приводятся статистические данные, позволяющие оценить важность затрагиваемой темы, а также даются общие рекомендации по борьбе с лишним весом методами физической культуры. Кроме того, анализируется и психологический аспект данной проблемы.

Ключевые слова:

Избыточная масса тела, оздоровительная физическая культура, студенты, здоровье, здоровый образ жизни

Избыточный вес как заболевание охватывает 1 / 5 всего населения Земли. Согласно исследованиям, проведенным Всемирной Организацией Здоровья, это самое распространенное заболевание в мире, вызываемое нарушением обменных процессов. Особенно актуальной эта проблема является для девушек. Если масса тела человека (один из основных показателей его здоровья) превышает установленную норму, это свидетельствует о наличии нарушений в его организме. Проблема избыточного веса стала особенно серьезной среди современной молодежи, она неизбежно сказывается на всех системах организма и психологическом здоровье молодых людей. Очевидно, что такую ситуацию нельзя оставлять без изменений. Исправлять это можно и нужно, тем более сделать это тем легче, чем моложе человек. Прежде всего, необходимо выявить причины появления лишнего веса и найти эффективные пути нормализации массы тела. Что касается причин, то они могут быть самыми различными. Следует отметить, что в наши дни проблема избыточного веса принимает все большие масштабы, поскольку негативных факторов, влияющих на его появление, становится всё больше. Межведомственная комиссия Совета безопасности Российской Федерации по охране здоровья населения распределила степень влияния различных воздействий на здоровье человека таким образом:

- наследственность — 15 - 20 % ;
- состояние окружающей среды — 20 - 25 % ;
- медицинское обслуживание — 10 - 15 % ;
- образ жизни — 50 - 55 % .

Как видно из приводимых данных, главное, что влияет на здоровье людей (а следовательно, на их массу тела) – это условия и образ жизни. Гораздо в меньшей степени на него влияет генетика, состояние окружающей среды и медицинское обеспечение в месте проживания. Необходимо принять во внимание, что во время учебного процесса студенты испытывают сильные перегрузки, поскольку умственный труд имеет ряд характерных отличий, включая возможность возникновения конфликтных и стрессовых ситуаций, эмоциональные перегрузки, колоссальный объем получаемой студентами информации и, конечно, низкую двигательную активность. Всё перечисленное, так или иначе, оказывает влияние на образ жизни студента и помимо учебного процесса – учащиеся нерегулярно питаются, не высыпаются. Согласно данным, взятым в цикле лекций Е. С. Бойко, Ю. С. Грачева и Ю. В. Киреева, общая продолжительность рабочего дня студентов составляет около 9 - 12 ч. в день, необходимое время сна (7 - 8 ч в сутки) наблюдается только у 15 % студентов, не завтракает до начала занятий 21 % студентов, 47 % принимают горячую пищу только дважды в день [1]. Курение, употребление алкоголя многими молодыми людьми только усугубляет ситуацию. Таким образом, видно, что проблема избыточного веса среди студентов актуальна и требует решения. И правильно подобранные комплексы оздоровительной физической культуры могут помочь в достижении нескольких очень важных задач в этой области, а именно: помочь студентам адаптироваться к жизни в университете, к условиям обучения, сбросить лишний вес, укрепить своё здоровье и развить себя как личность за период обучения.

Использование средств оздоровительной физической культуры – очень важный способ профилактики и коррекции избыточного веса у людей всех возрастов [2]. Конечно, вклад в формирование здорового образа жизни вносят многие вещи, такие как здоровый сон, правильно подобранный рацион питания, подходящий режим труда и отдыха, отсутствие вредных привычек, закаливание. В структуру здорового образа жизни входят также тренировка иммунитета и валеологическое самообразование. Довольно непросто добиться положительных результатов, используя лишь физические упражнения и принципиально неправильно стремиться к оздоровлению и укреплению организма лишь за счёт какого-то одного средства. Но уникальность оздоровительной физической культуры заключается в том, что она укрепляет организм в целом, адаптируя его к более серьёзным физическим нагрузкам, совершенствует гормональную, нервную и клеточную регуляцию, усиливает функциональные возможности организма (особенно сердечнососудистой системы). Кроме того, она способствует активизации обмена веществ, что является немаловажным условием уменьшения массы тела. Видно, что значение физической культуры при профилактике и снижении избыточного веса очень велико, она закрепляет исчерпывающую систему мер, которые необходимо принимать при появлении проблемы такого рода.

В чём заключается суть оздоровительной культуры? В общем значении это комплекс физических упражнений для повышения состояния организма до уровня, обеспечивающего стабильное физическое здоровье. Необходимо отметить, что лечебную функцию выполняет и спорт, и базовая физическая культура. Но в данной статье целесообразно рассмотреть только первый компонент.

Физическая культура студентов должна быть важной частью высшего образования, ведь, как было отмечено ранее, большую часть своего времени молодые люди проводят в стенах учебных заведений [2]. В любом случае, правильно подобранные методики упражнений окажут положительный эффект на здоровье учащихся, поскольку лечебная роль оздоровительной физической культуры не реализуется только лишь в области онкологических заболеваний.

Прежде чем перейти к описанию методик оздоровительной физической культуры, надо сказать о принципах, соблюдение студентами которых является залогом успешной тренировки:

1) Принцип сознательности. Он предполагает, что занимающийся понимает, какие цели он преследует, а также разбирается в технике выполнения упражнений. Учащийся может самостоятельно планировать свои тренировки для достижения задач по поддержанию здоровья, корректировать их.

2) Принцип последовательности. Согласно ему обеспечение всех задач достижения здоровья осуществимо лишь при следовании определенной системе в занятиях. Вместе с тем студент не должен отдавать предпочтение только одной группе однородных средств. Однако применяемые средства нельзя постоянно менять, нагрузка должна планироваться и осуществляться осознанно.

3) Принцип постепенного увеличения нагрузки. Данный принцип особенно важен, если основной целью занятий является снижение веса: по мере увеличения нагрузки происходит активизация белкового обмена.

4) Принцип индивидуализации. Он предполагает, что содержание физических упражнений должно соответствовать особенностям организма данного человека (прежде всего – генетическим), а также роду деятельности, условиям и образу жизни.

5) Принцип комплексности воздействия. Оздоровительная физкультура должна быть направлена на разные системы организма, в отличие от спортивной тренировки, где требуется развитие определенного навыка.

Занятия студентов физкультурой можно проводить в любое время дня под непрерывным педагогическим контролем [3]. Следует отметить, что при частоте занятий менее трех раз в неделю и короче 30 минут эффект от тренировок оказывается слишком низким, чтобы в организме произошли положительные изменения. Подходящим режимом для взрослого человека считается тренировка 3 - 5 раз в неделю при длительности 90 и 120 минут соответственно.

Условно необходимые упражнения можно разделить на два типа: аэробного циклического характера для поддержания нормального состояния сердечнососудистой, дыхательной и нервной систем, терморегуляции, обмена веществ и гимнастические упражнения для поддержания состояния позвоночника, суставов, мозгового кровообращения, ЖКТ, мочеполовой системы [4].

Основная физическая нагрузка должна быть аэробной (при которой в упражнениях низкой интенсивности кислород используется как главный источник энергии для движения мышц). К таким упражнениям относят ходьбу, езду на велосипеде, бег. Первое время такое упражнение не должно занимать более 15 - 20 минут при условии низкого уровня физической подготовки учащегося. Ходьба сама по себе – обязательный элемент лечебной физической культуры. Она может быть простой, осложнённой или комбинированной. Полезно чередовать её с дыхательными упражнениями при появлении чувства усталости. Студентам с избыточным весом обязательно ходить пешком каждый день не менее 30 минут. На занятиях физкультуры для снижения массы тела могут и должны использоваться упражнения со снарядами (гантелями) или на снарядах (гимнастической скамейке).

К основным гимнастическим упражнениям относят: повороты туловища, упражнения с гантелями массой 1 - 2 кг для рук, ног и туловища с большой амплитудой движений, упражнения для брюшного пресса и мышц спины в медленном темпе с большой амплитудой движений, упражнения на метание, наклоны, вращения туловища, поднятия ног из положения лежа, поднятия на носки, приседания [2]. Комплекс упражнений, направленных на уменьшение массы тела обязательно должен включать гимнастику для крупных мышц: вращения, махи, повороты, наклоны. Время общего занятия изначально не должно превышать 20 минут. Постепенно оно может увеличиваться.

При этом необходимо полностью исключить упражнения, связанные с выраженным мышечным напряжением, глубокими наклонами, а также упражнения, выполняемые в быстром темпе.

О том, что студентом осуществляется оздоровительная тренировка, можно судить по таким признакам:

- 1) При занятиях формируется оздоровительный эффект, а следовательно, повышается устойчивость организма ко многим воздействиям и заболеваниям внешней среды.
- 2) Улучшается физическое состояние, выражающееся в повышающейся умственной и физической работоспособности.

Говоря о физических упражнениях, тренировках, важно упомянуть и такое понятие, как мотивация. Конечно, человек сможет вести здоровый образ жизни, если сам захочет быть здоровым. Однако в силах преподавателей – создать у студентов положительное отношение к занятиям, побудить их к поиску новой информации в области физической нагрузки, здорового образа жизни. Особенно важно дать студентам понять, что, регулярно занимаясь, студент сможет обрести не только здоровье, но и большую свободу, ощущение контроля жизненных обстоятельств. Чтобы деятельность учащихся была более плодотворной, а жизнь насыщенной, они должны вести здоровый образ жизни, быть образованными в этой сфере. Кроме того, необходимо обратить внимание на создание благоприятной атмосферы на занятиях физической культурой.

Отношение студентов к таким занятиям – важная педагогическая проблема. Прежде всего, надо заинтересовать молодых людей тем, чего они смогут добиться, регулярно занимаясь. Кроме того, есть и другие факторы, формирующие мотив включения студентов в физкультурно - спортивную деятельность: содержание занятий, оснащённость и состояние залов и площадок, личность преподавателя, психологический климат в коллективе. Важную роль играют и массовые мероприятия, различные лекции об основах физической культуры.

В заключение можно отметить важность затронутой темы. Если учесть как можно больше требований к организации процесса занятий физической культурой, можно будет добиться положительной динамики. И если пока физическая культура не стала потребностью для студентов, то это придёт со временем. Сейчас основной задачей является повышение эффективности тренировок и показателей здоровья, физической подготовленности студентов.

Список использованной литературы:

1. Бойко Е.С., Грачев Ю.С., Киреев Ю.В. Физическая культура: теоретический раздел, учебное пособие. – Брянск: Издательство БГУ, 2002. – 232 с.
2. Бульчев Р.Ю., Жихорева В.А. Современный этап развития ГТО в России: опыт, проблемы, перспективы. В сборнике: наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, открытия и достижения, сборник статей VI Международной научно - практической конференции, 2017. С. 283 - 285.
3. Мусина С.В. Теоритические основания к разработке методики оптимизации избыточной массы тела у молодых людей // Теория и практика физической культуры, 2014. - № 6. – С. 76.
4. Панкратьева О.В. Физическая культура: учебное пособие – 2 - ое издание, переработанное и дополненное / сост., О.В. Панкратьева. / Курск: Изд - во Курская ГСХА, 2011. – С. 220

© Е.К. Аминова, 2018

УДК 37.017.922

А.С. Ахмадова

аспирант 3 - го года обучения ФГБОУ ВО «ПГУ»
профиль 13.00.01 – Общая педагогика,
история педагогики и образования
г. Пятигорск, Российская Федерация
e - mail: ezperanza@inbox.ru

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Объективной составляющей современной российской действительности выступает полиэтничность общества, что не может не влиять на систему образования страны. Очевиден тот факт, что современное образование, будучи одним из главных государственно - общественных институтов, должно быть ориентировано на подготовку

образованной и успешной личности, что требует в первую очередь аккумуляции в рамках образовательных учреждений педагогических кадров высокой профессиональной готовности. В условиях же полиэтничности среды эти кадры призваны не только реализовывать узкопрофессиональные задачи, но и уметь соблюсти «баланс общечеловеческих и национально - культурных ценностей в процессе осуществления образовательно - воспитательного воздействия» [1, с. 87], то есть подготовить молодое поколение к жизни в условиях надэтнической реальности с одновременным сохранением национальной идентичности.

Гармонизации данных аспектов во многом способствуют достижения этнопедагогической мысли, в основах которой зародилась идея поликультурного образования (М. Валеев, Г.И. Волков, О.В. Гукаленко, А.Н. Дружинский, М.Г. Тайчинов и др.) и оформился новый тип российской школы – школа полиэтничная, которая правомерно выделяется рядом специалистов (помимо нормативно закрепленных типов «российская школа» и «национальная школа») в отдельный тип школы [3, с. 102].

Кратко суть поликультурного образования можно представить как построение некой системы обучения и воспитания, учитывающей культурное, этническое и религиозное разнообразие учащихся и требующей от педагогов и обучающихся в силу разнородности среды демонстрации толерантности и уважения к представителям иной лингвокультурной общности. По справедливому замечанию Л.Л. Супруновой, «в советском государстве был накоплен ценный опыт формирования межэтнических отношений и культуры межнационального общения в рамках интернационального воспитания молодежи. Однако интернациональное воспитание носило ярко выраженный классовый характер» [10, с. 28].

В условиях современности подобный подход, несмотря на достаточно серьезные и авторитетные наработки советской педагогики, в полном объеме применен быть не может. В новых социально - экономических и политических условиях современной России расширяются функции школы как социального института в целом и полиэтничной школы в частности, что требует решения просветительских, этнокультурных и воспитательно - консолидирующих задач. Более того, культура межнационального общения как основа полиэтничной компетентности правомерно может и должна рассматриваться как ведущая профессионально - личностная характеристика современного педагога, поскольку эффективное функционирование полиэтничной школы требует в первую очередь специфической педагогической и этнокультурной компетенции современного учителя, которому помимо узкопрофессиональных, нормативно - правовых и управленческих знаний понадобятся специфические навыки и умения организации образовательно - воспитательного процесса в условиях разнородной среды.

При этом, по мнению Н.Н. Назаренко, функционирование полиэтничной школы происходит в условиях как минимум двух серьезных противоречий: между уже имеющимися наработками в области культуры межнационального общения педагогов и несоответствующими возможностями их реализации в современных условиях, а также между объективной потребностью общественной и образовательной практики в формировании полиэтничной компетентности учителей и недостаточной теоретико - методологической и практической разработанностью этого вопроса [9, с. 87].

В отечественной и зарубежной образовательно - педагогической практике сложилось несколько подходов к исследованию профессиональной компетентности педагога / учителя:

- компетентностный (основан на выявлении и описании компонентов профессиональной деятельности педагога, ориентированных на реализацию необходимых учителю компетенций);
- коммуникативно - деятельностный (акцентирует внимание на коммуникативной компетенции как ключевой для процесса преподавания / обучения, влияния / воздействия, оценивания и демонстрации эмпатии / сопричастности);
- субъектный (ориентирован на развитие творческого потенциала человека в контексте гуманистических идей человекобережения и человекоосоздания);
- системная теория и концепция пространств в образовании (акцентирует внимание на важности категории «пространство» / «образовательное пространство» для правильного, эффективного выбора образовательно - воспитательного инструментария, позволяющего в итоге достичь конкретных целей и обеспечить эффективность процесса развития личности);
- аксиологический (акцентирует внимание на педагогических ценностях, зафиксированных в рамках педагогических идей, концепций, теорий, норм, регулирующих эту деятельность);
- акмеологический (позволяет разработать и аккумулировать новые подходы и методы совершенствования профессионального мастерства / деятельности, исследует закономерности процесса достижения учителем профессиональных высот);
- культурологический (базируется на представлении об этнокультурной компетенции педагога как одной из ключевых в профессиональной компетентностной модели учителя, на тесной связи образования и культуры, общечеловеческих и национальных воспитательных традиций, в целом – на тесной связи понятий «человек» / «культура» / «образование») [4, с. 28].

Как показали результаты нашего исследования, практически каждый из означенных подходов к изучению профессиональной компетентности педагога обращает внимание на необходимость формирования у современного учителя не только профессионально - личностных качеств и характеристик, но и общекультурных компетенций / «смыслов», что в условиях гуманизации образовательно - воспитательного процесса представляется вполне закономерным [6, с. 223]. Идеи авторитарной педагогики и субъект - объектного подхода к обучению и воспитанию уступили свое место этике толерантности, диалоговому обучению, тренду взаимоприятия и взаимопонимания. В условиях многообразия культур сам человек / обучающийся правомерно рассматривается как отдельная культурная единица, процесс же образования и воспитания – как многофункциональная / полифункциональная и разноплановая деятельность, реализуемая в системе четырех координат «личность – общение – учебный процесс – культура» [8, с. 207].

Данная тенденция реформирования и содержательного преобразования российской образовательной системы нашла подтверждение в соответствующих нормативных документах, в частности в Законе РФ «Об образовании» и «Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации», в рамках которых, начиная с 90 гг. XX в., задаются и корректируются векторы развития отечественной системы образования и

декларируется исключительная роль образования как стратегического ресурса устойчивого развития полиэтнического общества нашей страны и важного фактора обеспечения национальной безопасности многонационального государства [7, с. 171].

Таким образом, сегодня становится вполне очевидной «необходимость обеспечения единства на федеральном уровне культурного и образовательного пространства» [5, с. 4], что позволит сохранить языки и культуру народов России, избежать дискриминации в образовании по национальному, религиозному и языковому признакам, расширить масштабы культурного взаимодействия народов нашей страны, сформировать в первую очередь у педагогов, а затем и у обучающихся толерантность и коммуникативную компетентность, «минимизировать такие негативные явления, как ксенофобия, сепаратизм и национализм» [2, с. 126] и обеспечить при этом получение качественного образования с учетом специфики языковой и этнокультурной среды.

Литература

1. Бурняшева Л.А., Газгиреева Л.Х. Концептуализация духовно - нравственных проблем современного российского общества: экзистенциально - ценностный аспект: монография. М.: КНОРУС; Пятигорск: ПГЛУ, 2016. 242 с.
2. Бурняшева Л.А., Газгиреева Л.Х. Экологизация культуры как основа формирования духовной жизни современного российского общества // Тенденции и перспективы развития науки XXI века: сборник статей Международной научно - практической конференции (28 января 2016 г., г. Сызрань). В 2 ч. Ч. 2. Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. С. 125 - 127.
3. Быстрова Е.А. Культуроведческая функция русского языка в системе его преподавания // Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др. М.: Дрофа, 2004. С. 89 - 104.
4. Газгиреева Л.Х. Креативное сознание как экзистенциально - ценностный фактор развития современной личности // Гуманитарные и социально - экономические науки. Ростов н / Д.: Северо - Кавказский научный центр высшей школы Южного федерального университета. 2015. № 1. С. 25 - 29.
5. Газгиреева Л.Х. Духовная жизнь современного российского общества в экзистенциально - ценностном измерении: автореф. дис. ... доктора филос. наук: 09.00.11. – социальная философия. Ставрополь: Северо - Кавказский федеральный университет, 2014. 60 с.
6. Газгиреева Л.Х. Мотивация как экзистенциальная потенция духовно - нравственного бытия // Социально - гуманитарные знания. Москва. 2010. № 5 С. 219 - 227.
7. Касаева Т.В., Темирова Т.О. Особенности организации межрегионального экономического сотрудничества в Северо - Кавказском федеральном округе // Сборник материалов межвузовской научно - практической конференции «Проблемы регионального развития России: экономико - правовые аспекты». 27 - 28 апреля 2012 г. Пятигорск: ПГЛУ, 2012. С. 168 - 180.
8. Михеева Т.Б. Развитие профессиональной компетентности учителя - словесника полиэтнической школы в постдипломном образовании. Москва, 2015. С. 207.
9. Назаренко Н.Н. Формирование культуры межнационального общения у будущих учителей в полиэтнической образовательной среде. Ставрополь, 2011. С. 87.

10. Супрунова Л.Л. Традиции и инновации в поликультурном образовании // Образование и межнациональные отношения. Education and Interethnic Relations – IEIR 2012 / Под ред. Э.Р. Хакимова. Ч. 1. Ижевск: УдГУ, 2012. С. 27 - 36.

© А.С. Ахмадова, 2018

УДК 614.8:159.9

А.Г.Ахромова

канд. мед. наук, профессор КГУФКСТ,

г. Краснодар, РФ

E - mail: Ahromova55@mail.ru

О.Н. Белоусов

ст. преподаватель КГУФКСТ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СПАСАТЕЛЕЙ К ПРОВЕДЕНИЮ АВАРИЙНО - СПАСАТЕЛЬНЫХ РАБОТ

Аннотация

Успешность профессиональной деятельности спасателей зависит от многих факторов, среди которых немаловажным является уровень психологической подготовки. Цель – изучить психологические качества и психологическую подготовку спасателей. Анкетирование показало, что многие спасатели после прохождения первоначальной подготовки имеют средние величины показателей психологического статуса.

Ключевые слова:

спасатели, профессиональная подготовка, психологические качества.

Спасатели в силу специфики своей профессии постоянно выполняют работы в экстремальных условиях. Организм спасателя вынужден адаптироваться к изменяющимся внешним обстоятельствам.

Результаты профессиональной деятельности спасателей, по мнению ряда ученых [1], зависит от качества их обучения на первоначальном этапе подготовки. Несомненно, что большую роль в обеспечении безопасной работы спасателей играет их психологическая подготовка.

Известно, что психологическая подготовка спасателей - это неотъемлемая часть их профессиональной деятельности [2]. Она должна решать ряд задач, среди которых важнейшими являются адаптации к обстановке в зоне чрезвычайной ситуации; успешная работа в различных экстремальных условиях; формирование навыков владения спасательной техникой. Психологическая подготовка спасателей также чрезвычайно важна в случае необходимости восстановления нарушенных психических функций при проведении сложнейших аварийно - спасательных работ, а также после их окончания. Это и определило актуальность нашего исследования.

Цель – изучить психологические качества и психологическую подготовку спасателей.

Задачи:

- 1) по данным литературы и материалам Интернета изучить проблему психологической подготовки спасателей к действиям в условиях ЧС;
- 2) проанализировать программы психологической подготовки спасателей;
- 3) определить психологический статус спасателей.

Объект исследования – спасатели одной из служб г. Краснодара.

Предмет исследования – психологическая подготовка.

Методы исследования:

1. Анализ специальной литературы и материалов Интернета.
2. Анализ программы первоначальной подготовки спасателей.
3. Анкетирование спасателей по опроснику Ольшанниковой - Рабинович.
4. Анкетирование спасателей по шкале самооценки Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина.
5. Методы математической статистики.

Вначале мы провели анализ программы первоначальной подготовки спасателей. Первоначальное обучение проходят все спасатели МЧС России в течение первых трех месяцев после приема на работу. Закончив обучение, спасатели сдают экзамены и зачеты. При успешном завершении занятий им присваивается статус спасателя, выдается книжка и жетон спасателя.

Первоначальная программа подготовки спасателей включает 9 разделов, на изучение которых отводится 172 часа. Для решения задач нашего исследования мы подробно изучили раздел «Психологическая подготовка». Он занимает 40 часов, из которых 20 часов – это теоретическое обучение и 20 часов – практические занятия. Психологическая подготовка спасателей осуществляется в строгом соответствии с требованиями директивных и нормативных документов МЧС с учетом характерных для соответствующих регионов чрезвычайных ситуаций. В рамках программы проводится тестирование, на основе которого делаются выводы об индивидуально - психологических особенностях спасателя и его пригодности к проведению аварийно - спасательных работ в условиях чрезвычайных ситуаций.

Психологическое тестирование спасателей по шкале Спилбергера показало, что уровень личностной тревожности у них составил 36,2 баллов, уровень реактивной тревожности – 38,2 баллов. Из характеристик теста известно, что если показатель от 31 до 45 баллов - это умеренная тревожность.

В тесте Ольшанниковой - Рабинович нами получены следующие результаты. Значения таких эмоций как гнев, страх и радость у спасателей находились на уровне средних значений для теста - 14,4, 13,7 и 18,7 баллов.

Наше исследование проводилось через 3 месяца после прохождения спасателями первоначальной подготовки. В ходе ее спасатели получали определенные знания, а также освоили навыки применять на практике знания и умения поддерживать психологическую готовность к действиям в чрезвычайных ситуациях. Полученные данные свидетельствуют об ее эффективности. Однако следует учитывать, что обследованный контингент еще мало участвовал в проведении аварийно - спасательных работ, в основном это были разнообразные учения по действиям спасателей в чрезвычайных ситуациях техногенного и природного характера. Необходимо проводить тестирование психологического состояния

спасателей с определенной регулярностью, т. к. известно, что участие спасателей в сложных аварийно - спасательных работах с жертвами и разрушениями приводит к изменению их психологического статуса вплоть до развития у них симптомов эмоционального выгорания, что уже требует вмешательства квалифицированных психологов.

Список использованной литературы:

1. Крюкова М.А. Профессиограмма спасателя МЧС России. - СПб.: ВЦЭРМ (ЦЭПП), 2009. – 17 с.

2. Учебник спасателя / С.К.Шойгу, М.И.Фалеев, Г.Н.Кириллов и др.; под общ. ред. Ю.Л.Воробьева. – 2 - е изд., перераб. и доп. – Краснодар: «Сов. Кубань», 2002. – 528 с.

© А.Г. Ахромова, О.Н. Белоусов, 2018

УДК 373

Баран Мария Игоревна

Магистр 2 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева

E - mail: maria - baran@mail.ru

г. Красноярск, РФ

Мамаева Алёна Александровна

Магистр 2 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева

E - mail: aloyna666@yandex.ru

г. Красноярск, РФ

Марченко Любовь Сергеевна

Магистр 2 курс, КГПУ им. В.П.Астафьева

E - mail: Ybasha2009@mail.ru

г. Красноярск, РФ

РОЛЬ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ФЕДЕРАЛЬНОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СТАНДАРТЕ

Аннотация

В данной статье отражается системно - деятельностный подход в Федеральном государственном образовательном стандарте, его структура и место.

Ключевые слова

Системно - деятельностный подход, ФГОС, универсальные учебные действия, личностные результаты, задачи обучения.

Смыслом Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения является создании развития российского образования. В частности повышения качества образования.

Стандарт направлен на метапредметные результаты и личностных результатов. Для оценки метапредметных результатов необходимы универсальные учебные действия

Основное содержание оценки метапредметных результатов строится вокруг умения учиться.

Системно - деятельностный подход, используется в ФГОС второго поколения. В системно - деятельностном подходе ученым удалось соединить два отдельных подхода, которые стали основой данному.

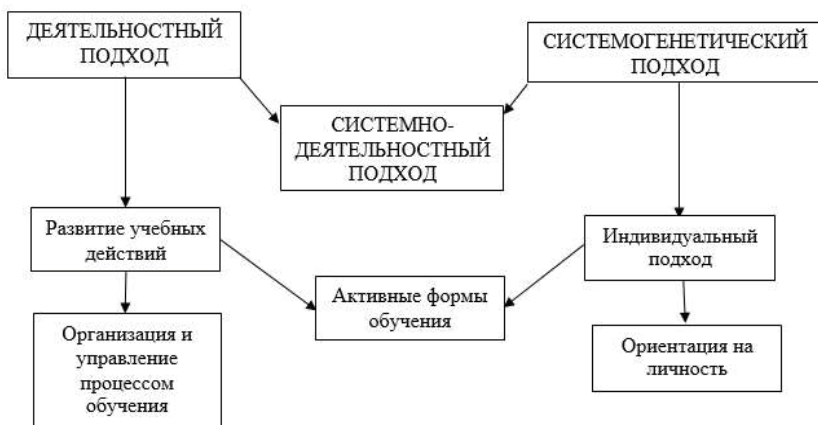


Рис.1. Соотношение методологических подходов и задач обучения

Как и метапредметные, предметные образовательные результаты имеют свои показатели, на основе которых можно делать выводы о успешности развития данного виду УУД и давать оценку достижениям результата. Диагностируемые показатели, которые имеют место в каждом из УУД можно проверить с помощью следующих средств.

Что касается личностных результатов, то оценкой данного вида УУД занимаются в основном педагоги - психологи, однако оценку можно проводить и любому другому преподавателю.

По данной схеме видно, что системно - деятельностный подход состоит из трех основных компонентов. Каждый из них отличаются своей структурой, качеством проявления в личности ученика, а также несут разные виды деятельности. Следовательно, каждый компонент должен рассматриваться с точки зрения свойственных ему особенностей для мониторинга и оценивания достигнутых в нем достижений.

Для каждого компонента в данной схеме представлен набор методов, которыми наиболее удобно пользоваться, однако, среди всех их присутствуют и универсальные для нескольких образовательных результатов методы. К ним относятся общий для всех это тест. Он может включать в себя вопросы не только предмета информатики, но и какие - либо метапредметные задания или задания из психологических тестов, которые будут раскрывать личностную составляющую.

Для метапредметных и предметных образовательных результатов общими являются:

- компетентностно - ориентированные задачи;
- проекты;

- контекстные задачи;
- портфолио.

КОЗ формируются именно для выявления знаний и умений по предмету и умению применять полученные знания и умения в других областях, чем и обоснована их принадлежность одновременно к двум результатам.

Список используемой литературы:

1. Бобиенко О.М. Контрольно - измерительные материалы для оценки компетентностных образовательных результатов / О.М. Бобиенко // Вестник ТИСБИ. – 2012. – №2 (50). – С. 173–183
2. Кузнецов А.А. Новый закон об образовании и развитии школьных образовательных стандартов. [Текст] / А.А. Кузнецов. // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2013. - № 3. –С. 3 - 10.

© М.И. Баран, А.А. Мамаева, Л.С. Марченко, 2018

УДК 376.33

Белисова Анастасия Алексеевна
Кронштатова Екатерина Андреевна
Студенты ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
Belisova Anastasiya Alekseevna
Kronschatova Ekaterina Andreevna
Students Cherepovets state University

ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF PRONUNCIATION ASPECTS OF SPEECH IN CHILDREN WITH HEARING LOSS PRESCHOOL

Аннотация: в данной стране рассмотрен вопрос особенностей произносительной стороны речи детей с нарушениями слуха дошкольного возраста. Приведены примеры методик, которые могут быть использованы для диагностики произношения детей с нарушениями слуха. Также перечислены игры и упражнения направленные на формирование компонентов произносительной стороны речи.

Ключевые слова: произношение, дети с нарушениями слуха, особенности произношения, диагностика произношения.

Abstract: in this country considered the peculiarities of pronunciation aspects of speech of children with hearing impairments school age. Examples of techniques that can be used to diagnose the pronunciation of children with hearing impairments. Also lists of games and exercises aimed at the formation of components of pronunciation aspects of speech.

Key words: pronunciation, children with hearing impairments, the features of pronunciation, diagnosis of pronunciation.

Произносительная сторона речи является одним из важных компонентов коммуникативной стороны речи, значительно облегчающая общение и способствующая успешному взаимодействию детей со сверстниками и педагогами.

Формирование правильной речи является важнейшим звеном в развитии дошкольника. Недостаточная сформированность произношения приводит к возникновению трудностей в организации общения, снижению потребности и эффективности речевого взаимодействия, ограничение коммуникативного потенциала.

Проблеме формирования устной речи у глухих и слабослышащих дошкольников посвящены работы многих ученых: Е. И. Андреевой, Н. И. Беловой, Р. М. Боскис, Э. И. Леонгард, Е. Ф. Рау, Ф. Ф. Рау, Н. Д. Шматко, Е. Л. Черкасовой и др. Однако проблема изучения особенностей произносительной стороны речи и коррекции ее нарушений у слабослышащих дошкольников в специальной литературе, на наш взгляд, представлена недостаточно.

Для нормального становления речи ребенка необходима, прежде всего, анатомическая целостность центрального и периферического отдела речевого аппарата, а также сохранность органа слуха, сформированность речедвигательного и речеслухового анализаторов.

Цель нашей работы - изучение особенностей произношения у дошкольников с нарушениями слуха.

Объектом исследования является произносительная сторона речи у детей дошкольного возраста.

Предметом исследования выступают особенности произносительной стороны речи дошкольников с нарушениями слуха.

Мы предполагаем, что у детей с нарушениями слуха отмечаются особенности произносительной стороны речи, которые выражаются в нарушении голосообразования, речевого дыхания, звукопроизношения, интонации. Выделенные особенности будут являться основой для разработки плана и методики работы над произношением детей с нарушениями слуха дошкольного возраста.

В ходе теоретического анализа были сделаны следующие выводы:

1. В понятие «произносительная сторона речи» включается фонетическое оформление речи (ритм, темп, мелодика, сила голоса) и комплекс речедвигательных навыков, (дыхание, процесс голосообразования).

2. У нормально развивающихся детей в произносительной стороне речи наблюдается постепенная последовательность по мере созревания нервно - мышечного аппарата.

3. У детей с нарушениями слуха наблюдается особая специфика произносительной стороны речи, которая выражается в нарушении голосообразования, речевого дыхания, звукопроизношения, интонации. В работах Е. С. Алмазовой, Д. Вильсона, А. Митринович - Моджеевска нарушение слуха является одной из причин, вызывающих нарушения голоса [1,2]. У глухих отмечается часто встречающиеся твердая и придыхательная атака звука. Часть выдыхаемого голоса у глухих может проходить между голосовыми складками, вследствие чего появляется шум, портящий голос. У детей с нарушениями слуха отмечаются особенности речевого дыхания. Ребёнок с нарушением слуха обладает обычно почти нормальным витальным (неречевым) дыханием. Иначе обстоит дело с речевым дыханием. Необученный глухой привыкает свободно выдыхать воздух из лёгких тотчас же после вдоха - так, как это бывает при обычном спокойном дыхании. По мнению Л. Парамоновой, звукопроизношение у детей с нарушениями слуха детей тоже не может формироваться нормально ввиду неполноценного функционирования речеслухового анализатора. Не слыша многих речевых звуков или воспринимая их на слух в усеченном

виде, ребенок не может им правильно подражать. [4]. Относительно возможности детей с нарушениями слуха воспринимать на слух ударения (словесного, фразового и логического) следует сказать, что если обращенная к глухому речь достаточно громка и отчетлива, то даже при незначительных остатках слуха он может различать ударение.

4. Для изучения произносительной стороны речи у детей с нарушениями слуха можно использовать следующие методики: обследование звукопроизношения (Г.В. Чиркина) [5], обследование речевого дыхания (Е.Е. Шевцова) [6], обследование восприятия и воспроизведения логического ударения и интонации (Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина) [6], обследование словесного ударения (Волкова К.А., Казанская В.Л., Денисова О.А.) [3].

5. На основе изучения произносительной стороны речи детей с нарушениями слуха, подобраны игры и упражнения, направленные на развитие произношения дошкольников с нарушениями слуха, которые способствуют развитию правильного звукопроизношения, речевого дыхания, интонации, логического и словесного ударения. Можно использовать следующие игры и упражнения: «Поезд», «Лети, бабочка!», «Почемучки», «Построения», «Найди ударный слог».

Таким образом, в представленной работе проблема изучения особенностей произносительной стороны речи детей с нарушениями слуха нашла свое теоретическое решение.

Список литературы:

1. Алмазова, Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей / Е. С. Алмазова. – М. : Просвещение. – 1991. – 150 с. : ил., табл.
2. Вильсон, Д. К. Нарушения голоса у детей / Д. К. Вильсон. – 2 - е изд., переаб. и доп. – М. : Медицина. - 1990. – 447 с.
3. Волкова, К.А. Методика обучения глухих детей произношению. / К.А. Волкова, В.Л. Казанская, О.А. Денисова. - М.: Владос, 2008 - 224 стр.
4. Парамонова, Л.Г. Как воспитать гения. Логопедия для всех / Л.Г. Парамонова. – М. – 2002. – 257 с.
5. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
6. Шевцова, Б. Б. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова, Л.В. Забродина. — М.: АСТ: Астрель, 2009. — 222 с.

© Белисова А.А., Кронштадова Е.А., 2018

УДК 37.036.5

Т. А. Белковская, Преподаватель фортепиано ДМШ им. Глазунова
г. Санкт - Петербург РФ, E - mail: 791963@rambler.ru

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДАННЫХ У ДЕТЕЙ В ДМШ

Аннотация

Актуальность данной статьи обусловлена потребностью эстетического воспитания детей в современном обществе. Цель статьи – рассмотрение начального этапа творческого

становления личности. В статье был использован метод изучения педагогического опыта. Результат исследования заключается в выявлении значимости поэтапного развития способностей ребенка. Выводы: 1) Каждый ребенок наделен музыкальными способностями, которые необходимо развивать; 2) Решающее значение имеет способствование заинтересованности в занятии музыкой.

Ключевые слова:

Заинтересованность, музыкальность, результат, упражнения, обучение.

Приобщение ребенка к миру музыки – ответственное и сложное дело. Именно первые впечатления от знакомства с педагогом, инструментом оказывают большое влияние на последующее развитие ученика. С первых уроков учитель должен стать другом, добрым и чутким наставником для своего маленького подопечного. Начальный этап обучения детей музыке можно разделить на 2 периода: 1) подготовительный и 2) первые годы обучения игре на инструменте. Первый период – дети 4 - 5 лет. В музыкальной школе такие классы называются группами эстетического воспитания. Первоочередной задачей педагога является пробуждение у ребенка интереса и желания к занятиям. Детей нужно увлечь, заинтересовать. Поэтому в группах уроки проходят в развлекательно – игровой форме. На первых уроках дети исполняют попевки, легкие песенки, разговаривают, двигаются. Преподаватель внимательно наблюдает за каждым учеником (в таких группах должно быть не более 8 детей) и проверяет слух, ритм, память, музыкальность. Как правило, в группах занимаются ребята с разными способностями. Педагогу часто приходится более слабым детей «подтягивать» до среднего уровня. Это и дополнительные занятия, и работа с родителями, советы по обучению. Задача учителя – научить ребенка слушать музыку, уметь различать лады (мажор и минор), прохлопать нетрудный ритмический рисунок, написать ноты. В дальнейшем педагогу, чтобы добиться значительных результатов, приходится изобретать, творить, придумывать разные игры: упражнения – подражания, музыкальные загадки, поочередное пение по строчкам. Упражнения – подражания развивают как слуховые (голоса животных в разных регистрах), так и двигательные способности (подготовка рук к игре на инструменте). Музыкальные загадки развивают слух, скорость реакции, мышление ребенка. Большую роль в пробуждении интереса к музыке играет словесный текст песенки. У ребенка появляется желание спеть ее или подобрать на инструменте. Чтобы разбудить воображение, увлечь яркими образами, научить понимать и переживать музыку различного характера, учитель подбирает песни, близкие детям по музыкальным образам и настроениям. Это могут быть песни о временах года, любимых игрушках, веселых играх, спокойные песни – колыбельные. Обучение детей в группах эстетического развития проходит не только в классах. 2 - 3 раза в год они вместе с родителями посещают школьные концерты, на которых слушают музыку в исполнении детей – учеников школы. На таких концертах учитель становится лектором. Он рассказывает не только о композиторах и исполняемых произведениях, но и знакомит детей с разными инструментами. Обычно в конце 3 - ей четверти дети определяются с выбором инструмента и с нетерпением ждут начала следующего учебного года. Но существует и другой вариант подготовки к игре на инструменте. В наше время многие родители отдают своих детей в класс фортепиано, скрипки гораздо раньше школьного возраста. Поэтому, если ребенок не занимался в группе, педагогу – инструменталисту приходится заниматься развитием его музыкальных способностей индивидуально. На вопрос «что лучше: в группе или отдельно?» однозначного ответа нет и не должно быть. Это зависит и от способностей, и от развития и интеллекта ребенка, а также от педагога, его опыта, методики, по которой

он работает. Желательно, чтобы ребенок был контактным и грамотным, тогда процесс обучения будет более полноценным. У каждого педагога с годами вырабатывается целая система работы с начинающими. Педагог, имея у себя в классе такого (без подготовки) ученика, как правило, долго не «засиживается» на песенках – попевках и вскоре, после небольшого периода, ребенок допускается к инструменту. Здесь появляется много новых задач: посадка, постановка рук, знакомство с инструментом, нотная грамота и т.д. В этот момент очень важно сохранить любовь к музыке и развить интерес к занятиям. Первые пьески – попевки исполняются на инструменте с пением. Для более интересного и яркого звучания педагог помогает ученику аккомпанементом, рассказывая о сопровождении оркестра, о звучании музыкальных инструментов нижнего и верхнего регистров. Далее начинается знакомство с нотной грамотой, длительностями, размером и т.д. Учитель, опираясь на методику преподавания и собственный опыт, старается найти собственный подход к развитию способностей каждого ученика. В первые годы обучения активно развиваются слуховые данные ученика, им осваивается музыкальная грамота на основе анализа и транспонирования. Полезно заниматься транспонированием самых первых нетрудных пьесок. Подбор знакомых мелодий от разных нот научит не только транспонированию, но и познакомит со знаками альтерации. Одним из способов развития музыкального слуха можно назвать и сочинение музыки. Например, педагог пишет начало мелодии, а ученик должен написать ее окончание. Слуховые представления (внутренний слух) имеет каждый человек. От уровня развития слуховых представлений зависит слуховой контроль и слуховое воображение. Необходимо с самого начала приучать ребенка слышать свою игру, анализировать свое исполнение. Слуховое воображение учащегося должно постоянно развиваться при помощи прослушивания музыки, показа преподавателем ярко исполненной пьесы. Развитию слуха также способствует игра в ансамбле с учителем, причем вместе можно играть даже в донотном периоде. Наряду со слухом важно развивать и ритм – один из важнейших выразительных элементов музыкальной речи. На первых уроках нужно ребенку дать возможность побегать, попрыгать под музыку. Затем следует учить передавать ритмическую систему конкретной песни (периодичность мотивов), важно выяснить строение формы. Необходимо приучать ребенка с детства ощущать размер пьесы, выразительное значение сильных долей. Учить исполнять «по фразам», а не «по тактам». С самого начала необходимо воспитывать чувство ритма. Двигательно – моторные основы чувства музыкального ритма оказывают заметное влияние на формирование ритмического мышления ученика. Существует связь между чувством ритма и общей двигательной ловкостью человека. Необходимо формировать умение воспринимать и передавать различные виды пульсации при помощи движений. Важным вопросом развития чувства ритма является формирование умения играть устойчиво, но в то же время с ритмической свободой. Для организации работы по освоению равномерной пульсации в ритмичные упражнения необходимо включать все части тела, начиная от крупных движений корпуса до небольших движений пальцев. Используются все виды движений под музыку (шаги, хлопки, дирижирование). Также в работе по развитию ритма можно использовать декламацию. В работу над произведением включается стихотворный текст, нужно научиться четко произносить стихотворение. Это помогает добиться ровности в исполнении и способствует развитию ритмического чувства. Огромное значение для развития музыканта имеет музыкальная память – слуховая, двигательная, зрительная, логическая. Как и все способности она поддается значительному развитию. В начальный период обучения игре на инструменте развитию памяти уделяется большое внимание. Учитель играет пьеску из 2 - 4х тактов, ученик повторяет за ним. Далее, играя уже по нотам, пьесу, разобранную на уроке, педагог просит сыграть еще раз по нотам,

а затем повторить наизусть, предварительно проанализировав все сложные моменты. Музыкальная память совершенствуется в процессе практической деятельности. У каждого человека имеется сочетание способностей, определяющее успех развития какой - либо деятельности, также каждый человек от рождения наделен музыкальными данными. Способности зависят от врожденных задатков, но развиваются в процессе воспитания и обучения. Таким образом, преподавателю ДМШ необходимо постоянно развиваться и совершенствоваться, знакомиться с различными методами преподавания, изучать современную профессиональную литературу, чтобы не только грамотно развивать способности учащегося, но и сохранить его любовь к музыке и научить ребенка работать за инструментом, привить интерес к процессу работы.

Список использованной литературы:

1. Алексеев А. Д. Методика обучения игре на фортепиано. Государственное музыкальное издательство. Москва, 1961. 272с.
2. Лучинина О. Винокурова Е. Некоторые секреты музыкальных способностей. – Астрахань, проект «LENOLIUS», 2010. 70с.
3. Тимакин Е. М. Воспитание пианиста. Москва. Советский композитор. 1989. 144с.

© Т.А. Белковская, 2018

УДК 37.02

Н.Е. Брагунова, Доцент кафедры иностранных языков,
Новосибирское высшее военное командное училище, Новосибирск, РФ
e - mail: mirap@yandex.ru

М.В. Мартьянова, преподаватель,
Новосибирское высшее военное командное училище, Новосибирск, РФ,
e - mail: marinamarty@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (на примере английского языка)

DIDACTIC APPLICATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN TRAINING FOREIGN LANGUAGES (on the example of the English language)

Аннотация

В статье *актуализируются* вопросы дидактического потенциала мультимедиа технологий в рамках преподавания иностранных языков. Авторами обосновано повышение значимости мультимедийных технологий в контексте современной парадигмы образования и определена *цель* исследовательской деятельности, заключающаяся в обосновании эффективности применения мультимедийных технологий при обучении английскому языку. Основным *методом* исследования выступил педагогический эксперимент, который был применен в ходе организации экспериментальной площадки «Разработка и использование дидактических материалов на занятиях по иностранному языку в военном вузе». Получены положительные *результаты*, раскрывающие продуктивное усвоение обучающимися речевых и коммуникативных умений и навыков. Подведены *итоги*,

результатирующие дидактические возможности преподавания английского языка при использовании мультимедиа технологий.

Ключевые слова:

Преподавание английского языка, обучающиеся, экспериментальная площадка, мультимедиа технологии, дидактические возможности

Abstract

The article updates the didactic potential of multimedia technologies in the teaching of foreign languages. The authors substantiate the increase in the importance of multimedia technologies in the context of the modern educational paradigm and determined the purpose of research activity, which is to justify the effectiveness of multimedia technologies in teaching English. The basic method of research was the pedagogical experiment that was applied during the organization of the experimental site "Development and use of didactic materials in the foreign language classes at a military high school". Positive results were obtained, revealing the productive assimilation of speech and communicative skills by students. Summaries, resulting didactic possibilities of teaching English using multimedia technologies are summarized.

Keywords:

Teaching English, studying, experimental site, multimedia technologies, didactic opportunities

На настоящем этапе развития системы образования вопрос о методах и средствах обучения иностранному языку является одним из основных при построении образовательной парадигмы. Основные средства, методы и технологии служат прочным основанием к формированию должной мотивации в рамках изучения иностранного языка. Среди широкого диапазона мотивации можно выделить ряд основополагающих мотивов, среди которых такие как социокультурные, познавательные, коммуникативные, мотивы самореализации и пр. Одну из ведущих ролей в формировании мотивов изучения иностранного языка (в нашем случае английского) составляют методы и средства, определяющие развитие должного интереса к обучению, сопровождаемое положительным эмоциональным настроением и широким спектром дидактических функций. К таким методологическим решениям сегодня относят мультимедийные технологии обучения [2; 4; 5].

Мультимедийные технологии при обучении иностранному языку имеют все возрастающее значение. Это связано с постоянным увеличением тех возможностей, которые предлагают компьютерные технологии не только наряду с традиционным, но и в совокупности с ними. Наиболее значимой дидактической функцией мультимедийных технологий является их эскалационная возможность расширения доступа к образованию, а также формированию новых стратегических решений системы открытого образования в области изучения иностранного языка [1; 2].

Так, одной из новых характеристик методологической основы дидактического использования мультимедийных технологий при обучении английскому языку является, на наш взгляд, возможность обучающихся на любом этапе образования достаточно

непринужденно и в живой форме определить уровень владения английским языком и самостоятельно развить те или иные умения и навыки.

Наиболее распространенным дидактическим средством использования мультимедийных технологий являются тесты, аудио - и видео материалы, которые могут быть подобраны по уровню сложности и пр. и рекомендованы для использования в формировании языковых навыков и языковой компетентности обучающихся [3].

В процессе экспериментальной работы в качестве дидактических средств нами были апробированы мультимедиа - средства в рамках организации экспериментальной площадки «Разработка и использование дидактических материалов на занятиях по иностранному языку в военном вузе». В ходе исследовательской деятельности использовались обучающие компьютерные программы, основной направленностью которых мы рассматривали формирование коммуникативных умений и навыков.

По своей дидактической цели данные программы были использованы как вспомогательные. С помощью средств мультимедиа обучающиеся испытывали так называемое погружение в живой английский язык, в процессе которого им была предоставлена интегрированная совокупность обучающих возможностей для закрепления, отработки, изучения и запоминания вводимой лексики, лексико - грамматических конструкций, речевых оборотов, а также необходимый материал для развития разговорных навыков.

Необходимо отметить, что работа, организованная в режиме мультимедиа - функций уникальная не только тем, что позволяет по - новому решать дидактические задачи в увлекательной и непринужденной форме, но и позволяет обучающимся постоянно пробовать свои силы и оценивать собственный уровень владения коммуникативным умениями и навыками посредством мультимедиа технологий.

Апробация программных продуктов проходила в течение учебного года. В ходе работы экспериментальной площадки были задействованы обучающиеся 2 - го и 3 - го курсов, которыми на всем протяжении исследовательской работы были освоены 3 интерактивных программных продукта. После окончания экспериментальной апробации были внесены коррективы в тематические планы по дисциплинам «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональном и деловом общении».

В построении практических занятий по английскому языку на основе использования мультимедиа технологий нами были использованы обучающие мультимедиа материалы, разработанные на кафедре, а также «Английский мультимедиа учебник «Общий и миротворческий курс», «Английский язык: электронный учебник по специальности «Иностранный язык» по программе подготовки кадров высшей квалификации».

Данные программы были соотнесены по тематике, грамматическому, лексическому и фоническому материалу с основными занятиями по дисциплине «Иностранный язык» и «Иностранный язык в деловом и профессиональном общении». Помимо использования компьютерных программ обучающимся были предложены и такие средства как электронные словари и переводчики.

Необходимо также отметить, что работа в рамках экспериментальной площадки позволила нам реализовать следующие дидактические возможности использования мультимедиа технологий при изучении английского языка (Таблица 1).

Дидактические возможности преподавания английского языка при использовании
мультимедиа технологий

Упражнения и задания	Дидактические возможности
Подстановочные упражнения с установками типа «заполните пропуск».	Интерактивность, возможность оперативного исправления ошибок.
Конструктивные упражнения с установками типа «составьте диалог, используя предложенный набор реплик», «совместите слово с переводом».	Автономность, возможность многократного возвращения к правилу, тексту, советам и рекомендациям педагога, повторное выполнение.
Тексты для проверки грамматических, аудитивных, коммуникативных и др. навыков.	Мультимедийная презентация материала активизирует все каналы восприятия данного материала.
Упражнения для формирования фонетических навыков.	Мультимедийные упражнения дают возможность измерения и наглядного изображения артикуляционных параметров.
Видео и аудио упражнения и задания на восприятие и понимание целостных языковых структур.	В мультимедийном варианте такие упражнения и задания дают возможность симуляции аутентичных речевых ситуаций на английском языке.

Подводя итоги статьи, считаем необходимым еще раз отметить, что использование мультимедиа технологий позволило нам гораздо шире использовать дидактические возможности преподавания английского языка в работе с обучающимися. Помимо этого, используемые интерактивные методы обучения позволили нам внедрить в процесс преподавания иностранного языка модель дифференцированного обучения, а также разработку индивидуальных обучающих маршрутов.

Считаем важным отметить также и следующие результаты проведения экспериментальной площадки: формирование положительного эмоционального фона занятий и проявление высокого уровня познавательного интереса и активности обучающихся; повышение степени осуществления самостоятельной работы обучающимися, заключающейся в выборе уровня сложности, темпа и области интерактивной программы; полноценное осуществление задач индивидуального консультирования и коррекции коммуникативной компетентности обучающихся, повышение уровня сформированности коммуникативных навыков.

Среди дальнейших перспектив использования мультимедийных технологий при обучении английскому языку мы видим создание уникальных условий для индивидуального обучения, тьюторского сопровождения обучающихся в процессе изучения иностранного языка, а также возрастающей интенсификации учебного труда обучающихся.

Литература:

1. Джуманова, Л. С. Применение мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам / Л. С. Джуманова, М. К. Тулегенова // *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. – 2014. – № 1 - 2. – С. 141 - 147.
2. Манторова, И. В. Представление учебной информации мультимедийными средствами как фактор повышения качества усвоения знаний. Дисс. канд. пед. наук / И. В. Манторова. – Карачаевск, 2002.
3. Новоселцкая, Д. И. Компетентностный подход в формировании профессионально - коммуникативных качеств личности курсантов военных вузов / Д. И. Новоселцкая // *Общество и право*. – 2012. – № 4 (41). – С. 343 - 345.
4. Сысоев, П. В. Использование современных учебных Интернет - ресурсов в обучении иностранному языку и культуре / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // *Теория и методика преподавания*. – 2008. – С. 100 - 110.
5. Титова, С. В. Некоторые теоретические проблемы использования компьютерных технологий в образовании [Электронный ресурс] / С. В. Титова. – Режим доступа: [learnteachweb.ru / articles / Some - theoretical - problems.doc](http://learnteachweb.ru/articles/Some-theoretical-problems.doc)

© Н.Е. Брагунцова, М.В. Мартынова, 2018

УДК 821.161.1

Васильев С.П.
аспирант, ОмГУ
г. Омск, РФ

ПРАВОСЛАВНО - ИСИХАСТСКИЕ ИСТОКИ В СЮЖЕТАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Нельзя отрицать христианский дух в большинстве произведений русской классической литературы. Множество сюжетов и мотивов в ней обусловлено ее православными корнями. «Важнейшее в нашей отечественной словесности, – утверждает М.М. Дунаев, – ее православное миропонимание, религиозный характер отображения реальности. Религиозность же литературы не в какой - то связи с церковной жизнью проявляется, равно как и не в исключительном внимании к сюжетам Священного Писания – отнюдь не в том. Но: в особом способе воззрения на мир. Литература нового времени принадлежит секулярной культуре, она и не может быть сугубо церковной» [1, 3]. При этом, как отмечает академик Д.С. Лихачев, «нельзя понять общих особенностей литературы нового времени, не изучая сравнительно литературы древней и новой» [9, 15]. И особенно значительным является влияние средневековой византийско - русской письменности, пронизанной исихастскими идеями, пришедшими с Афона. Исихазм стремился к обогащению внутреннего мира человека через «непрестанную молитву, трезвение и безмолвие» [7, 13]. Так формировался особый стиль православной духовности, проявивший себя в русской литературе.

Существует проблема литературной преемственности между эпохами. Некоторые ученые отрицают значимость влияния нашей древней литературы на новую, но другие занимают противоположную точку зрения. «Иногда представляется, что древняя русская литература почти ничем не связана с литературой новой и что изучение ее не может иметь особого интереса» [10, 172]. Однако же «новая русская литература (вслед за древнерусскою) задачу свою и смысл существования видела в возжигании и поддержании духовного огня в сердцах человеческих. Вот откуда идет и признание совести мерилом всех жизненных ценностей. Свое творчество русские писатели сознавали как служение пророческое» [1, 7].

Главной темой литературы выступает человек в его субъективности, индивидуальности, во всей сложности его жизни, мысли и чувства. «Человек всегда составляет центральный объект литературного творчества. В соотношении с изображением человека находится и все остальное» [10, 3]. И ведущей темой является исследование и описание страстей человеческой души и поиск смысла этой земной жизни. «Вот главная тема русской литературы – противоборство двух раздирающих душу и сердце наше стремлений – к сокровищам небесным и сокровищам земным» [1, 12]. Отсюда прямой переход к православной антропологии, где раскрывается религиозное понимание человека, оказывающее глубокое воздействие на антропологию литературную. И здесь ясно просвечивают исихастские мотивы, связанные с «обращением внутрь своего сердца» [6, 31] и с поиском подлинного смысла человеческого существования в плане Вечности.

В основе православного учения о человеке, по мнению многих современных исследователей, лежит богословская концепция византийского исихазма. «Исследуя главную, духовную причину формирования гуманистических идей, лежащих в основе идеологии Нового времени, Дунаев обращается к исихастским спорам о природе Фаворского света» [8, 50], пишет О.С. Климов, анализируя вклад Дунаева в изучение православных корней русской литературы. Дунаев следующим образом определяет основную проблему русской литературы: «истинно личностное сознание есть сознание соборное – сознание единства всего творения, осознание каждой личностью своей включенности в это единство. И того еще, что без каждой личности такое единство будет в чем - то неполноценным» [1, 52].

Актуальной становится проблема разработки нового подхода в литературном анализе. По мнению Дунаева, «мы находимся лишь у истоков долгого процесса обновленного исторического познания русской литературы. Становится ясной важнейшая задача такого познания: переход от социального или чисто эстетического анализа литературы к религиозному» [1,9]. Таким образом, изучение русской литературы, учитывающее влияния и воздействия православной духовности, квинтэссенцией которой является мистическое учение исихазма, а также христианское понимание человека, является первостепенной задачей современного литературоведения, призванного раскрывать внутренний мир человека в той мере, в какой он приоткрывается в литературных произведениях.

Список литературы.

1. Дунаев М.М. Православие и русская литература. В 6 - ти частях. Ч. I - II. – М.: Христианская литература, 2001. – 736 с.

2. Дунаев М.М. Православие и русская литература. В 6 - ти частях. Ч. III. – М.: Храм Святой мученицы Татианы при МГУ, 2002. – 768 с.
3. Дунаев М.М. Православие и русская литература. В 6 - ти частях. Ч. IV. – М.: Христианская литература, 2003. – 784 с.
4. Дунаев М.М. Православие и русская литература. В 6 - ти частях. Ч. V. – М.: Христианская литература, 2003. – 784 с.
5. Дунаев М.М. Православие и русская литература. В 6 - ти частях. Ч. VI. – М.: Христианская литература, 2003. – 784 с.
6. Климков О.С. Паламизм как теоретическое осмысление восточно - христианской исихастской традиции // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 81. С. 30 - 40.
7. Климков О.С. Православный исихазм и учение св. Григория Паламы. – СПб.: ИПМ РАН, 1998. – 40 с.
8. Климков О.С. Русская литература в свете православно - богословских идей М.М. Дунаева // Вестник Санкт - Петербургского университета. Серия 6. Политология. Международные отношения. 2004. № 2. С. 49 - 53.
9. Лихачев Д.С. Историческая поэтика русской литературы. Смех как мировоззрение и другие работы. – СПб.: Алетей, 2001. – 566 с.
10. Лихачев Д.С. Человек в литературе Древней Руси. – М.: Наука, 2006. – 318 с.

© С.П. Васильев, 2018

УДК 37.018.11

Е. Е. Верхотурцева,

Магистрант,

г. Магнитогорск, РФ

E - mail: psy_verkhoturteva@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ИННОВАЦИОННЫМИ МЕТОДАМИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация.

В данной статье рассматриваются проблемы воспитания детей в семье в условиях информационного прогресса. Рассмотрены основные современные методы воспитания детей и структурные компоненты современных методов воспитания детей.

Ключевые слова:

воспитание, методы воспитания, дети, общество, информационное развитие.

Актуальность данного вопроса заключается в том, что главным институтом воспитания является семья. Современные методы воспитания направлены на формирование полноценной личности с четким мировоззрением и самоопределением. Современное воспитание строится с учетом интересов и потребностей детей, а основу воспитательного процесса составляют педагогические концепции и принципы. Основной целью

современных методов воспитания является решение педагогических задач и достижение положительного результата в воспитании личности.

В современной педагогике выделяют четыре современных метода воспитания: методика Г. Домана и Л. Береславского, методика Монтессори, Вальдорфская педагогика.

Современные методы воспитания по Г. Доману и Л. Береславскому схожи по многим позициям. Согласно этим методикам, воспитание должно начинаться с самого раннего возраста, чтобы не упустить момент и не довести до серьезных проблем [1]. Развитие моторики следует начинать с 2 лет, учить ребенка различать цвета и оттенки, геометрические фигуры и величины. Данные методики подразумевают постоянное выполнение упражнений на внимательность, развитие логического мышления и расширение представлений об окружающем мире.

Наиболее известным современным методом воспитания и обучения является система Монтессори, предназначенная для развития трудовых навыков [2]. Занятия с ребенком следует начинать с простых домашних дел. Воспитание по методике Монтессори осуществляется с помощью абстрактных заданий, логических упражнений и развития восприятия.

Нестандартность теории М. Монтессори заключается в том, что она предложила интеграционный сплав из религиозных, научных, философских знаний о человеке, который и стал фундаментом новой образовательной архитектуры. Технология нововведения отличалась стройностью и систематичностью, изобиловала методическим инструментарием, обладала универсальным характером применения как в официальной системе образования, так и частной, домашней, дистанционной.

Гуманистическая методика предлагает отталкиваться от наблюдения за непринужденным поведением ребёнка в естественной среде и признания его права на своеобразие, а также призывает добиваться понимания его глубинной природы, наклонностей и способностей. Таким образом, новый педагогический подход противопоставляет себя общепринятому для того времени взгляду искусственной и насильственной «лепки» будущей личности по образу и подобию некоего «идеала», ребёнку должна предоставляться свобода действия для саморазвития, контроль и направленность действий необходимы лишь в особых случаях, которые несут угрозу здоровью или жизни.

Вальдорфская педагогическая система нашла наибольшее применение в дошкольных учебных заведениях. В основе метода заложено воспитание действиями и практикой, а не словами и теорией. Ребенок до 7 лет рассматривается как подражатель, который берет пример с родителей, педагогов и воспитателей. Взрослые должны показывать только положительные примеры. Развитие по методу Вальдорфской педагогики происходит за счет тренировки мелкой моторики с помощью лепки, рукоделия и игры с мелкими предметами.

Ребенок, ведущий активную, насыщенную жизнь и участвующий в трудовой деятельности вырастет всесторонне развитой личностью, обладающей такими чертами характера как ответственность, трудолюбие, работоспособность, коммуникабельность, стрессоустойчивость, в отличие от ребенка, который не привлечен к какой – либо деятельности и занят только компьютерными играми. Такие дети в будущем тяжело

адаптируются к окружающей среде и обстоятельствам, не умеют организовывать и использовать свой потенциал и таланты.

Список использованной литературы:

1. Самоукина П. В. Социально - психологические проблемы семейного кризиса в условиях современной России // Семейная психология и семейная терапия. - 2008. №1.
2. Ткачева В. В. Гармонизация внутрисемейных отношений: папа, мама, я – дружная семья: Практикум по формированию адекватных внутрисемейных отношений / В. В. Ткачев. - М.: Владос, 2009. – 156 с.

© Е.Е. Верхотурцева, 2018

УДК 37

А.А. Волкова

М.В. Никитина

Студентки ПГУ им. Шолом - Алейхема
г. Биробиджан, РФ
E - mail: annavolkovasuper@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация:

В данной статье рассматривается вопрос использования интерактивных средств обучения русскому языку, что позволяет сделать процесс образования детей с ограниченными возможностями здоровья качественнее и доступнее.

Ключевые слова:

Интерактивные средства обучения, дети с ограниченными возможностями здоровья, система образования

На современном этапе развития образования все чаще применяются интерактивные средства обучения. Интерактивные средства позволяют преподавателям сделать материал адаптированным под любой возраст и индивидуальные особенности, развить творческое мышление, а также сделать ход урока более интересным. Есть возможность использовать мультимедийные объекты, текст, аудиофайлы, графику, видео, построение таблиц, диаграмм.

Интерактивные средства обучения – средство, при котором возникает диалог, то есть активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени.

Рассматривая данный вопрос, мы обратились к мнениям специалистов.

По мнению Е.Л. Андреевой, внедрение интерактивных средств может помочь дошкольникам с особыми образовательными потребностями в реализации качественной

индивидуализации обучения детей в условиях класса или группы. Учитель - дефектолог посредством интерактивных средств обучения может разработать целый ряд специализированных программ и использовать их в дальнейшей практике. [1]

Ковалик М.Н. рассматривает игровые и информационные технологии, как средство развития высших психических функций учащихся на уроках русского языка, раскрывает применение информационных и игровых технологий в изучении русского языка. [3]

На наш взгляд, информационные технологии способствуют совершенствованию практических умений и навыков, позволяют эффективно организовать учебную деятельность.

Как считает И.А. Кулиш, инновационные технологии при обучении русскому языку необходимы, так как их применение позволяет дифференцировать процесс обучения с учетом индивидуальных особенностей, дает возможность расширить спектр способов предъявления учебной информации, позволяет осуществить гибкое управление учебным процессом. [4]

Существует огромное множество интерактивных средств. На наш взгляд, наиболее частотными в образовательном процессе являются: электронный учебник, интерактивная доска, программы: Windows Movie Maker, PowerPoint, Print, Adobe Photoshop.

Кратко охарактеризуем выделенные интерактивные средства (см. табл. 1)

Таблица 1. Интерактивные средства обучения

Название	Цель	Возраст	Особенности
Электронный учебник	Помогает обучающимся последовательно узнавать материал.	Совместим с программами для всех лет обучения. Предпочтителен для детей старшего школьного возраста	1.Выполняет все функции, присущие классическому печатному изданию 2. Визуализирует учебную информацию, создает активно - деятельностьную познавательную среду 4. Позволяет реализовывать учащимся индивидуальные образовательные траектории 5. Поддерживает интуитивно понятные учащемуся условия для взаимодействия с образовательным контентом и на уроках в школе, и дома [2]
Интерактивная доска	Улучшение темпа и хода занятия (усвоение учащимися материала на более высоком уровне	Совместима с программами для всех лет обучения	- Стимулирование мотивации и интереса в области изучаемого предмета и в общеобразовательном плане; - учащиеся начинают понимать более сложные идеи в результате более ясной, эффективной и динамичной

			<p>подачи материала;</p> <ul style="list-style-type: none"> - развитие личностных качеств обучаемых (обученность, обучаемость, способность к саморазвитию, самовоспитанию, самообучению, творческие способности, умение применять полученные знания на практике, познавательный интерес, отношение к труду); - приобретение учащимися навыков работы с современными информационно-коммуникационными технологиями, что способствует их адаптации к быстро изменяющимся социальным условиям для успешной реализации своих профессиональных задач.
Windows Movie Maker	Помощь преподавателю в более качественной подготовке к учебным занятиям [1]	Используются преподавателем, могут быть адаптированы для всех лет обучения	Программа позволяет создавать слайд - шоу, создавать видео, накладывать музыку. Программа может быть использована для преподнесения более красочного, вызывающего интерес материала
PowerPoint Print			Программа позволяет создавать иллюстрации, редактировать изображения, делать анимацию. Благодаря программе, дети младшего школьного возраста с отклонениями в развитии смогут четко представить тот или иной процесс различных явлений.
Adobe Photoshop			Редактор фотографий, картинок. Учитель - дефектолог сможет «соединить две фотографии в одну», в следствии у детей появится цепочка сравнения той или иной закономерности

Интерактивные средства обучения, перечисленные в таблице 1, могут использоваться на уроках русского языка в специальных коррекционных школах различного вида. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в индивидуальном подходе, поэтому при обучении русскому языку учитель - дефектолог не должен забывать об особенностях определенной группы детей.

Для слабослышащих и глухих детей школьного возраста необходимо подбирать более наглядный материал. Например, при обучении разделам русского языка, можно использовать видеометод, с помощью которого ребенок узнает всю тему в коротком видео, с дальнейшим разбором заданий на тему.

Для детей слабовидящих и слепых нужно использовать аудио записи. Которые помогут детям лучше воспринять информации и усвоить ее, независимо от дефекта развития. Например в разделе «Фонетика». Дети могут услышать правильное произношение звуков, запомнить их и затем произнести самостоятельно.

Дети с умственной отсталостью нуждаются в специализированных программах. Интерактивные средства помогут представить материал по русскому языку в упорядоченном материале. Например в разделе «Морфология» с помощью программы Windows Movie Maker учитель может сделать множество видеороликов на разные части речи и отразить в них лишь основные этапы, ведь, как мы знаем, дети с нарушением интеллекта совершенно не заклиwiająся и не запоминают частные моменты.

Обобщая все выше изложенное, можно сделать вывод, что дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в использовании интерактивных средств. Русский язык очень сложный и многогранный предмет, не все дети с нарушениями в развитии могут его усвоить без определенной помощи. Педагог не всегда может для данной категории детей подобрать подходящий, информативный и вместе с тем наиболее краткий материал, интерактивные средства обучения могут в этом помочь и сделать процесс обучения интересным, понятным и полезным.

Список использованной литературы:

1. Андреева Е.Л. Информационные технологии в работе учителя - дефектолога. URL: [http://obrazovanie.chernykh.net / korreksionnaya - pedagogika - 2 / data - id1300](http://obrazovanie.chernykh.net/korreksionnaya-pedagogika-2/data-id1300) (дата обращения: 12.12.2017)
2. Босова Людмила Леонидовна, Зубченко Никита Евгеньевич Электронный учебник: вчера, сегодня, завтра // ОТО. 2013. №3. URL: [http://cyberleninka.ru / article / n / elektronnyy - uchebnik.](http://cyberleninka.ru/article/n/elektronnyy-uchebnik) (дата обращения: 13.12.2017).
3. Гузева Н.Ю. Современные педагогические технологии в лингвистическом образовании / Уч. пособие / Чехов, 2016, 86 стр
4. Ковалик М.Н. Игровые и информационные технологии, как средство развития высших психических функций учащихся на уроках русского языка и чтения в адаптивной школе для детей с нарушением интеллекта. URL: [https://infourok.ru / igrovie - i - informacionnie - tehnologii - kak - sredstvo - razvitiya - visshih - psiicheskikh - funkciy - uchaschihsya - na - urokah - russkogo - yazika - i - 1136287.html](https://infourok.ru/igrovie-i-informacionnie-tehnologii-kak-sredstvo-razvitiya-visshih-psiicheskikh-funkciy-uchaschihsya-na-urokah-russkogo-yazika-i-1136287.html) (дата обращения: 11.12.2017)
5. Кулиш И.А. Повышение качества обучения русскому языку младших школьников средствами интерактивных технологий // Журнал: Современная высшая школа:

УДК 371

О.Д. Гак

Студентка 4 курса ФГБОУ ВО им. Г.И. Носова

г. Магнитогорск, РФ

Email: lelychkat@mail.ru

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА ПО РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматривается анализ современного опыта учителей в России по проблеме формирования проектных умений у младших школьников на различных уроках. Автор анализирует достижения в исследуемой области у учителей, а также проявление методы проекта в учебном методическом комплексе «Школа России».

Ключевые слова:

Проектные умения, младший школьник, УМК «Школа России».

Ведущая деятельность младшего школьника – учебная. В связи с этим большинство проектов в начальных классах связано с содержанием учебных дисциплин. На уроках русского языка в нашей школе используется всё чаще педагоги применяют метод проектов.

Учитель начальных классов Щукина Мария Александровна (г. Оренбург, школа №15) проводит со своими учащимися на уроках русского языка разнообразные проекты. Рассмотрим некоторые из них:

1. Проект «Крылатые слова и выражения». Этот проект предусматривает групповую работу учеников, целью которого является привить любовь и уважение к родному языку. В результате ребята должны сделать: составить кроссворд на тему «Речь»; изготовить буклет «Эти многоликие слова», создать презентацию «Крылатые слова и выражения» (какие слова и выражения называют «крылатыми»? Почему? Что такое фразеологизмы? Как они вошли в нашу речь? Рождаются фразеологизмы в наше время?). Такая насыщенная работа обязательно покажет ученикам на сколько многообразен и красив русский язык [2].

2. Проект «Тайны морфемы». Нацеленный на помощь детям познакомиться с некоторыми секретами образования слов русского языка. Учитель ставит перед детьми проблемный вопрос «Какая морфема самая главная». Результат своих исследований учащиеся оформляют в виде создания буклета «Самый интересный корень», выступают с презентацией на тему «Ах, эти суффиксы!», а также проводится итоговая беседа вместе с учителем «Какие морфем больше?» [1].

Таким образом, из урока в урок Шукина, М. А. проводит трудоемкую работу, которая точно оправдывает свои затраты. Ведь проектная деятельность способствует крепкому усвоению знаний в каждом ученике, принимавшем в ней участие.

УМК «Школа России» в своих учебниках по русскому языку предлагает к выполнению проекты на следующие темы:

1. Первый класс: «Живая Азбука», «Скороговорки», Сказочная страничка»;
2. Второй класс: «И в шутку и всерьёз», «Рифма», «Пишем письмо», «В словари — за частями речи!»;
3. Третий класс: «Рассказ о слове», «Семья слов», «Составляем орфографический словарь», «Тайна имени», «Имена прилагательные в загадках»;
4. Четвертый класс: «Похвальное слово знакам препинания», «Говорите правильно», «Имена прилагательные в «Сказке о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина», «Пословицы и поговорки» [].

В каждой из указанных выше тем, авторы учебников Канакина В. П., Горецкий В. Г. Написали рекомендации по выполнению проектов, что поможет в работе как педагогу, так и учащимся.

Учитель начальных классов Герасимова Кристина Валерьевна (г. Копейск, МОУ СОШ №21) работает по программе «Школа России». Несмотря на то, что авторы учебников итак предлагают проекты, которые можно делать на уроках русского языка, педагог не менее интересные темы для создания проектов: «Всегда ли мягкий знак?», «Откуда растет корень слова», «в царстве трёх склонений», «На что похоже наречие?», «Как различать омонимы?», «Тайны морфем» и другие [3]. Герасимова К. В. с первого класса развивает у своих учеников умение работать с художественной литературой, словарями, энциклопедиями. Вместе с учителем дети постигают основы проектной деятельности, учатся добывать знания, анализировать и синтезировать их. К концу четвертого класса учащиеся могут создавать проекты на любую тему, воспроизводя результат в презентации, буклете, мини - книге, причем делая всю работу, практически не прибегая к помощи учителя.

Анализируя современный опыт учителей и современные программы по русскому языку, мы можем говорить об эффективности реализации метода проекта в школе. У учащихся успешно формируются проектные умения, выражающиеся в положительном образовательном опыте. Работая в «режиме проектов» по русскому языку, учащиеся постоянно заинтересованы в учебной деятельности, развивают словарный запас, формируют новые понятия, обсуждают и выдвигают идеи по решению проблемной задачи, открывают для себя, что «русский язык» - это не просто набор правил и упражнений, а увлекательный и захватывающий предмет.

Список литературы:

1. Кукушин В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – Москва: ИКЦ «МарТ», 2004. – 336 с.
2. Матвеева Н.В. Информатика и ИКТ: рабочая тетрадь для 2 класса, ч. 1,2 – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012.

3. Снапковская С.В. Проблемное обучение как средство интенсификации педагогического процесса в системе работы кафедры педагогики и психологии / С.В. Снапковская // Сайт проекта Интернет - конференции «Актуальные проблемы медицинского образования» // <http://vgmu.vitebsk.net/intconf/sect4/10.htm>

© О.Д. Гак, 2018

УДК 796

Н.П. Герасимов

доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин
Казанский национальный исследовательский
технический университет им. А. Н. Туполева - КАИ
Набережночелнинский филиал
г. Набережные Челны, Российская Федерация
E - mail: gernikos@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА СОСТОЯНИЕ ПОЗВОНОЧНИКА

Аннотация

В статье рассматриваются причины заболевания позвоночника среди студентов обучающихся НЧФ КНИТУ - КАИ, предлагаются специальные упражнения, приводятся данные анкетированного опроса.

Ключевые слова:

заболевания позвоночника; боли в пояснице; полифакториальные дегеративные заболевания; профилактика заболеваний позвоночника.

Актуальность. Боли в спине одна из самых распространенных болезней в 21 веке, поражающая весь контингент от детей и подростков до взрослых и пожилых людей и студенты здесь не являются исключением. На проблемы в области спины с каждым годом жалуются все более молодые люди, что говорит о омоложении этой болезни, боли могут возникать после перенагрузок на позвоночник или от того, что человек долго находится в одном статическом положении. У некоторых людей это проблема не вызывает сильных болевых ощущений, но у других людей это вызывает значительные боли и постоянный дискомфорт в области спины.

Болезнь позвоночника – полифакториальные дегеративные заболевания позвоночно - двигательного сегмента, поражающие первично межпозвоночные диски, вторично другие отделы позвоночника опорно - двигательного аппарата и нервную систему [1, с.228]. Результаты наглядно показывают что более 70 % опрошенных постоянно ощущают боли и начинают всячески ограждать себя от физических нагрузок в боязни усугубить свое состояние. Во многих случаях, лечебная физкультура и проверенные и утвержденные специалистом упражнения являются одним из вспомогательными средств к

восстановлению, укреплению и возвращению к прежней жизни. Упражнения подбираются в зависимости от степени боли, их постоянства и типологии [2, с.568].

Цель: Целью является исследовать причины болей в области спины, выбрать правильные и способствующие к реабилитации нагрузки, проверить их эффективность.

Задачи исследования:

1. Обосновать необходимость такого рода упражнений для данного типа проблемы.
2. Составить список упражнений.
3. Проанализировать изменения после проделанных упражнений.

Методы исследования:

1. Общий вывод медицинских данных.
2. Методы математического анализа.
3. Анкетированный опрос.

Для реабилитации болей в районе спины, предлагаются специальные упражнения, которые выполняются даже в домашних условиях, без затраты каких либо средств. Функционалом этих упражнений является избавление от дискомфорта и улучшение физического состояния.

Специальные упражнения для реабилитации позвоночника (все упражнения делать на ровной поверхности):

1. Стоя на коленях вытягиваете руки и опираетесь на них, в таком положении выгибаете и прогибаете спи вверх вниз;
2. Ложитесь на спину, ноги сгибаете в коленях, поднимаете и опускаете таз в таком положении;
3. Из положения лежа подтягиваете свои колени к груди;
4. Лежа на спине полностью поворачиваете туловища поочередно в разные стороны;
5. Лежа на спине поднимаете туловища к согнутым коленям;
6. Встаньте на четвереньки и по очереди вытягиваете руки и ноги параллельно полу.

Анкетирование проводилось в НЧФ КНИТУ - КАИ, среди обучающихся 1 курса, до и после выполнения специальных упражнений. В ходе исследований было опрошено 50 студентов 1 курса различных направлений.

Результаты анкетированного опроса показали, что постоянные боли в области позвоночника у 42 % студентов; 37 % периодически испытывают боли, 21 % очень редко жалуются на дискомфорт (рис. 1).

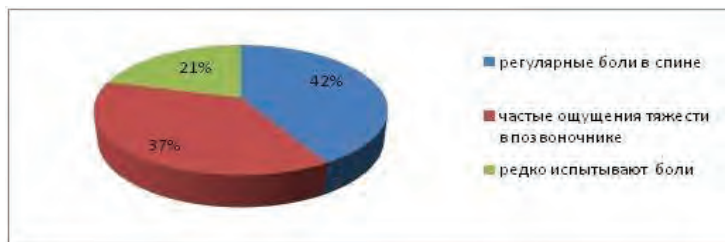


Рис. 1: Частота болей

Факторы, связанные с причинами болей являются , 51 % – недостаточные физические нагрузки; 37 % – с неподвижным образом жизни; 12 % – с травмами спины (рис. 2).

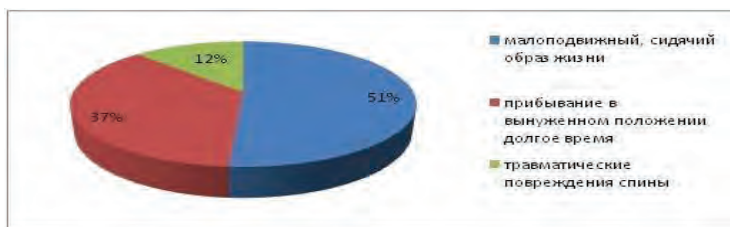


Рис. 2. Причины болей

В результате проведенного опроса, мы видим что после специальных упражнений направленных на улучшение состояния спины, улучшение заметили 75 % студентов, а 25 % не почувствовали изменений в своем состоянии.

Вывод:

На улучшение состояния здоровья студентов повлиял не только комплекс специальных упражнений, но и своевременный сон, правильное и режимное питание, зарядки по утрам, легкая разминка после долгого сидячего режима на учебе, своевременный отдых, чтобы не перенагружать позвоночник. Преимущество этих упражнений в том, что не надо покупать дорогих снаряжений, для данных упражнений достаточно ровной поверхности и спортивного коврика. Людям, которые испытывают боли в области спины не надо ставить крест на физических нагрузках, нужно найти правильные лечебные упражнения, чтобы укрепить свое физическое состояние, надо укрепить мышцы спины, которые в свою очередь снизят нагрузку на позвоночник [3, с.344].

Список использованной литературы:

1. Осна А. И. Ортопедические проявления остеохондроза позвоночника и их лечение. Труды III Всесоюзного съезда травматологов - ортопедов, М., ЦИТО, 1976, с.228
2. Елифанов В. А. Лечебная физическая культура. Учебное пособие / В.А. Елифанов, М: ГЭОТАР – Медиа, 2006г. - 568 с.
3. Елифанов В.А., Ролик И.С., Елифанов А.В. Остеохондроз позвоночника. - М.: ЗАО "Академический печатный дом", 2000. - 344 с.

© Н.П. Герасимов, 2018

УДК 37

М.А. Гончарова, студентка 2 курса СиБГУ
г. Красноярск, РФ, E - mail.ru: listrav1999@mail.ru

Научный руководитель: Т.А. Мартиросова
проф. каф. физ. культуры и валеологии, доцент СиБГУ
г. Красноярск, РФ, E - mail.ru: tat.martirosova@yandex.ru

ШЕЙПИНГ - ПРОГРАММЫ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: данная статья посвящена применению шейпинг - программ в физической культуре студентов вуза. В статье рассмотрено влияние шейпинг - программ на организм и здоровье, а также актуальность их использования в занятиях по физической культуре.

Ключевые слова: шейпинг - технологии, физическая культура, спорт

Шейпинг родился как способ тренировки, направленный на коррекцию состава (формы) тела человека. Созданы специальные компьютерные программы, с помощью которых, исходя из индивидуальных данных каждого студента определяется так называемая шейпинг – модель. Цель занятий шейпингом в занятиях физической культуре студентов в вузе – это научно обоснованный подход к достижению параметров индивидуальной шейпинг - модели [4].

Шадающие нагрузки, сравнительная простота упражнений, общая оздоровительная направленность, делают шейпинг доступным для студентов всех возрастов и разной физической подготовленности. Шейпинг – изначально «женская» программа, созданная специально для представительниц прекрасного пола. Выполняемые упражнения ориентированы на различные типы женских фигур, на скорость и интенсивность обменных процессов у женщин. Заниматься фитнесом могут как женщины, так и мужчины, причем нередко занятия проходят в смешанных группах [2].

Особая привлекательность занятий шейпингом заключается в том, что совершенствуются не только внешние данные, приближаясь к своему наилучшему виду, совершенствуется и внутреннее состояние, стремясь к психологической гармонии. В этом смысле шейпинг является как бы особой философией, осмыслением жизни современного человека.

Шейпинг включает в себя систему специально разработанных физических упражнений. Сюда входят упражнения на отдельные части тела, упражнения с отягощениями, упражнения на тренажерах. Применяются гимнастические снаряды и предметы: гантели, тренажеры, палки, бруски, способствующие совершенствованию двигательных возможностей занимающихся.

Шейпинг обладает своими, присущими только этому виду физической культуры, методическими особенностями:

1. В комплекс упражнений входят разминка, упражнения на растяжку и на расслабление. Шейпинг – тренировки отличаются тем, что в ходе выполнения упражнений преподаватели дают вам советы, которые помогают справиться с тем или иным движением для того, чтобы оно было выполнено с наибольшей отдачей и оказало 100 % влияние на организм.

2. Очень важным является и то, что во время занятия преподаватели следят не только за правильностью выполнения упражнений, но и за физиологическими показателями – дыханием и пульсом. В зависимости от результатов они посоветуют вам сбавить или прибавить темп, закончить или продолжить тренировку.

3. Преподаватели регулярно наблюдают за вашей фигурой, помогают составить ежедневное меню, в которое входят блюда из тех продуктов, которые необходимы именно для вашего организма. Как известно, наше здоровье во многом зависит от питания, поэтому шейпинг уделяет повышенное внимание не только физической нагрузке, но и правильному питанию [1].

Шейпинг – программа включают два вида тренировок: анаболическая и катаболическая. Анаболическая тренировка – направлена на увеличение объема. Улучшение форм частей тела (там, где это надо) за счет объема и тонуса тех мышц, которые эти формы определяют, проводится во вторую половину женского физиологического цикла (после овуляции), так как в этот период в организме создаются естественные анаболические условия. Для синтеза

дополнительных тканей требуется создание положительного энергетического и азотистого балансов, поэтому необходимо обеспечить полный достаток необходимого строительного материала, который должен поступать с пищей. Питание предусматривает превышение ежедневного поступления энергии над ежедневными затратами энергии на 200 – 300 ккал. При этом создаются условия для синтеза белка. За 2 ч до тренировки пополняют организм белкосодержащими продуктами – 30 – 40 г (рыба, молоко и др.). После тренировки для восстановления растраченной энергии съедают 50 – 70 г углеводов, а через 1–2 ч после тренировки – продукты, содержащие 30 – 40 г белка (яйцо, мясо, сыр). За 1 ч до сна рекомендуется выпить 200 – 300 г молочно - белкового коктейля (молоко, сметана, белок яйца, сырок).

Катаболическая тренировка направлена на уменьшение объема. Улучшение форм тела из - за уменьшения количества жира или мышц в тех частях тела, где это необходимо. Для достижения этих целей требуется создание отрицательного энергетического баланса и разумного дефицита в тех компонентах пищи, из которых могут образоваться жир или мышцы. Катаболическая тренировка проводится в первую половину физиологического цикла, так как в этот период в организме не создается естественных анаболических условий. Питание должно быть разнообразным, но прием белковых продуктов ограничен. За 2 ч до тренировки употребляют белковые продукты, после же занятий белковая пища может быть только растительного происхождения. Ее последний прием возможен за 3 ч до сна. При катаболической тренировке расход энергии должен быть больше, чем приход (отрицательный энергетический баланс) [3].

Как и у занятия физической культурой структура занятия шейпингом состоит из трех частей: подготовительная часть (разминка) – 15 - 20 минут. Она состоит из 12 - 14 упражнений танцевального характера и направлена на разогрев мышц; основная часть – 45 - 50 минут. Она состоит из 10 - 13 упражнений определенной интенсивности и продолжительности, направлена на проработку проблемных зон; заключительная часть (стретчинг) – 15 - 20 минут. Эта часть состоит из упражнений на гибкость, растяжку и дыхание. Общая продолжительность занятия по шейпингу – 75 - 90 минут [4].

Немало важным моментом является также и выбор музыкального сопровождения занятия. Важным методическим приемом является изменение темпа выполнения движений. Можно ускорять или замедлять темп музыки, в зависимости от стадии усвоения упражнения, соединять упражнения друг с другом или комбинировать всё целиком [2].

Нами были выявлены правила занятий шейпингом в физической культуре студентов вуза:

начинать тренировки рекомендуется с двух занятий в неделю по 45 минут каждое, спустя месяц добавить третье занятие и постепенно увеличить их продолжительность до 1,5 часов. Начинать с 8 повторов каждого движения, увеличивая их количество на 3 - 5 каждую неделю;

все упражнения выполнять медленно, без рывков, чтобы чувствовать напряжение и сопротивление мышц и контролировать их;

для занятий приготовить коврики. Желательно заниматься перед зеркалом, особенно на первоначальном этапе, чтобы контролировать свои движения;

одежда может быть любой, главное, чтобы она была удобной, но предпочтительнее обтягивающая из эластичных материалов

вначале каждого занятия необходимо делать разминку;
за час до занятий желательно не есть и не пить. Во время занятий и после них пить можно, но понемногу, маленькими глотками;

каждая группа упражнений, в том числе разминка, должна заканчиваться упражнениями на растяжку. Это делается для того, чтобы мышцы не забивались и не увеличивались в объеме.

Нами разработаны рекомендации для самостоятельных занятий шейпингом:

1. во время занятий шейпингом помните о пульсе. В зависимости от результатов вы должны увеличивать или уменьшать нагрузку, а также изменять сложность выполняемых упражнений. Пульс должен составлять не более 130–140 ударов в минуту. При таком пульсе эффективность тренировки наиболее высокая;

2. следите за дыханием. Не нужно его задерживать, если какое-то упражнение дается вам чрезвычайно тяжело. Дышите равномерно. Выдох при напряжении, вдох при расслаблении;

3. если вы не чувствуете никакой нагрузки на ту или иную группу мышц, это значит, что вы неправильно выполняете упражнение или вам следует увеличить нагрузку или усложнить задачу, например, не касаться пола той частью тела, которая в данном упражнении является рабочей;

4. занятия шейпингом должны проходить под хорошую ритмичную музыку. Музыка, как известно, является хорошей целительницей не только от плохого настроения, но и некоторых заболеваний. Например, снимает головную боль;

5. после тренировки должна появиться приятная усталость. Попробуйте выполнять упражнения в хорошем настроении;

6. все тренировки начинайте с разминки. Основная задача разминки – подготовить организм к работе. Если вы пренебрегаете разминкой, то подвергаете свой организм стрессу и даже рискуете получить травму. Во время разминки улучшаются кровообращение и обмен веществ, увеличивается эластичность мышц;

7. упражнение для каждой группы мышц следует выполнять не менее четырех минут. После двух минут от начала тренировки следует прерваться для того, чтобы растянуть мышцы, которые вы в данный момент напрягаете. Наберитесь терпения и продолжайте повторять серии упражнений;

8. начинайте с более легких, постепенно усложняя их программу и продолжительность. В первое время занимайтесь недолго, пока не почувствуете усталость. Так организм спокойнее перестроится на более сложные нагрузки;

9. занятия следует проводить не позднее, чем за 2 часа до сна и не ранее чем через 1,5 – часа после еды;

10. до того, как приступить к регулярным занятиям, обратите внимание на свой вес. Каждый килограмм – это и лишняя нагрузка на позвоночник. Так что соберите волю и для начала избавьтесь хотя бы от 3–5 кг. Для этого ограничьте количество пищи, меньше употребляйте соли и сахара, копченостей, пряностей, животных жиров;

11. если после первых же занятий возникли слишком сильные боли, это свидетельство того, что вы занимались слишком долго и интенсивно. Не прекращайте занятия, но уменьшите нагрузку и как следует разминайтесь.

Итак, физическая культура в вузах является неотъемлемой частью образования. Введение шейпинг - программ в занятия физической культурой позволило увеличить вовлеченность студентов в активный двигательный образ жизни. Исходя из наблюдений и отзывов студентов, можно сделать вывод, что шейпинг - программы вызывают интерес к занятиям физической культурой, способствуют сохранению и укреплению здоровья, стремлению к здоровому образу жизни. Все это формирует ответственное и осознанное отношение к своему здоровью, здоровью окружающих и физической культуре.

Список литературы

1. Закирова, Н.М., Касатова, Л.В., Усманова, С.Ф., Волкова, Р.Ф. Методические рекомендации при занятиях шейпингом: Учебно - методическое пособие / Н.М. Закирова, Л.В. Касатова, С.Ф. Усманова, Р.Ф. Волкова. – Казань: Казанский университет, 2015. – 44 с.
2. Зотин, В.В., Чешуина, Я.В. Нетрадиционная гимнастика bellydance в практике физического воспитания вузов / Материалы Всероссийской научно - практической конференции «Современные физкультурно–оздоровительные технологии в физическом воспитании», - Чайковский, 2011. – 122 – 123 с.
3. Мартиросова Т.А. Биопедагогические процессы физического воспитания СМГ в вузе // Сб. научных трудов по мат. Межд. науч. - прак. конф. г. Невинномысск, 15 мая 2011. – С. 155 – 159.
4. Сайкина Е.Г., Пономарев Г.Н. Фитнес - технологии: понятие, разработка и специфические особенности // Фундаментальные исследования, 2012. – № 11(4). – С. 890 – 894.

© М.А. Гончарова, 2018

УДК 373.67

В.Р. Гришанина

студент магистрант НВГУ,
г. Нижневартовск, РФ
E - mail: 16 - 10 - 94@ mail.ru

Научный руководитель: И.Н. Полюнская

д - р пед. наук, профессор,
г. Нижневартовск, РФ
E - mail: julka - nv@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РИСУНОК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация

Творчество в наше время становится жизненной необходимостью, настало время, когда к рисованию нужно относиться серьезно. Как правило, искусство для любого человека начинается с уроков изобразительного искусства в школе, в наших школах этому предмету

не уделяется достаточного внимания. Необходимо поднять уроки изобразительного искусства в школе на должный уровень, развивать у детей внутреннюю мотивацию на успех в творческой деятельности.

Для развития у школьников внутренней мотивации обучения не достаточно просто продемонстрировать ученикам процесс работы над рисунком, нужно превратить скучный показ в некое «театральное представление», а для этого необходимо объединить педагогический рисунок с рассказом. При этом рассказ должен быть ярким, эмоциональным, увлекательным, а рисунок быстрым, простым и лаконичным. Вот тогда, каждый ученик, глядя на преподавателя, скажет – «я тоже так хочу научиться», что будет свидетельствовать о его внутренней мотивации.

Ключевые слова:

Педагогический рисунок, рисунок мелом на классной доске, изобразительное искусство в школе

«Истоки творческих способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев.

Другими словами: чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок»

В.А.Сухомлинский

Изобразительное искусство формирует личность, обладающую более развитыми навыками социализации и навыками созидательного мышления. Известный академик, авиаконструктор О.К.Антонов, сказал, что «в нашем всеобщем школьном образовании есть вопиющий недостаток: детей не учат рисовать». Он имел в виду именно хорошую технику рисования. Олег Константинович говорил, что «досадно бывает, когда приходит хороший специалист, конструктор с прекрасной идеей и вместо того, чтобы нарисовать, начинает объяснять на пальцах. Умение рисовать очень важно в работе, потому что тот, кто умеет рисовать, умеет делать красивые вещи» [6, с.1].

Творчество в наше время становится жизненной необходимостью, настало время, когда к рисованию нужно относиться серьезно. Как правило, искусство для любого человека начинается с уроков изобразительного искусства в школе, в наших школах этому предмету не уделяется достаточного внимания. Необходимо поднять уроки изобразительного искусства в школе на должный уровень, развивать у детей внутреннюю мотивацию на успех в творческой деятельности.

Существуют различные дидактические принципы, средства и методы обучения изобразительному искусству в школе. Дедактический принцип наглядности считается одним из ведущих в изобразительной деятельности. Использование наглядности углубляет интерес учащихся к изучаемому материалу, содействует вниманию, воображению, наблюдательности, мышлению. Принцип наглядности состоит в том, что учащиеся идут к достоверным знаниям, обращаясь к самим предметам и явлениям, как источнику познания. Психологические основы наглядности заключаются в том, что в сознании человека решающую роль играют ощущения. Чем больше органов чувств участвует в восприятии, тем познание предмета у человека глубже и вернее. Наглядность обучения состоит не только в том, чтобы раскрыть закономерность строения природы, помочь детям понять процесс построения изображения, последовательности выполнения и изготовления, но и в том, чтобы научить их приемам работы [3, с.311]. Одним из эффективных приемов наглядного обучения является рисунок педагога. Виды педагогического рисунка: рисунок мелом на классной доске, рисунок на бумаге, поясняющая зарисовка учителя на полях

рисунка ученика или на отдельном листе бумаги, выправление работы ученика рукой педагога. Сейчас в школах всё чаще встречаются белые маркерные доски, на которых так же можно выполнять педагогический рисунок. Когда педагог демонстрирует перед учениками процесс работы над рисунком, то усваивается не только учебный материал, но и возможности техники исполнения. Педагог добивается особенно большого эффекта, когда наглядно перед глазами ученика проделывает все это своей рукой. Рассмотрим рисунок на классной доске и бумаге выполненный учителем для всего класса в целом. Главное качество такого педагогического рисунка – это лаконичность изображения, простота и ясность его.



Рис. 1. Педагогический рисунок углём на бумаге

Рисунки на классной доске и бумаге должны передать самую главную мысль учителя, опуская все случайное и второстепенное. Рисунок учителя должен нести в себе творческое начало, так как дети, склонные к подражанию, по своему усваивают особенности приёмов работы учителя.



Рис. 2. Педагогический рисунок акварелью на бумаге

Это определяется главной задачей уроков изобразительного искусства - развивать творческое воображение и изобразительные навыки школьников [5, с.220]. Методы рисования на уроках необходимо по возможности разнообразить, так как это способствует разностороннему развитию индивидуальных способностей учащихся. Можно практиковать линейные изображения мелом, тоновые рисунки углём или сангиной, выразительный штрих фломастерами на маркерной доске, и позитивный рисунок цветными мелками, маркерами, красками.



Рис. 3. Педагогический рисунок фломастерами на маркерной доске

Таким образом, задача эстетического воспитания требует от учителя постоянных творческих поисков при работе на классной доске. Рисунок учителя на классной доске способствует воспитанию, самостоятельности, активности учащихся, целеустремленности при выполнении изображения. «Учитель как специалист в области изобразительного искусства в ходе образовательного процесса демонстрирует педагогическим рисунком творческое отношение к профессиональной деятельности. Виртуозно и мастерски владением краткосрочных рисунков и набросков требует от студентов большой и кропотливой, ежедневной тренировки и студии» [2, с. 97].



Рис. 4. Педагогический рисунок цветным мелом на классной доске

Следует подчеркнуть, что каждое изображение на доске является по существу наброском, так как обычно выполняется сразу, без перерывов во времени и достаточно быстро. Эта быстрота диктуется условиями урока, когда из 45 минут нужно как можно больше времени выделить на самостоятельную работу школьников. Поэтому на каждый рисунок, выполняемый на доске, можно затратить максимум 3 - 4 минуты.

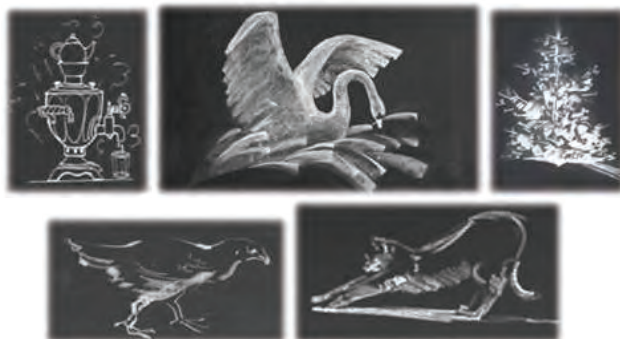


Рис. 5. Педагогический рисунок мелом на классной доске

Для развития у школьников внутренней мотивации обучения не достаточно просто продемонстрировать ученикам процесс работы над рисунком, нужно превратить скучный показ в некое «театральное представление», а для этого необходимо объединить педагогический рисунок с рассказом. При этом рассказ должен быть ярким, эмоциональным, увлекательным, а рисунок быстрым, простым и лаконичным. Вот тогда, каждый ученик, глядя на преподавателя, скажет – «я тоже так хочу научиться», что будет свидетельствовать о его внутренней мотивации. Когда ученик внутренне замотивирован, то любая учебная работа ему в радость. Учитель должен помнить правила речевой культуры педагога:

1. Педагог должен говорить негромко, но так, чтобы каждый мог его услышать, чтобы процесс слушания не вызывал у воспитанников значительного напряжения.

2. Педагог должен говорить внятно.

3. Для достижения выразительности звучания важно уметь пользоваться паузами - логическими и психологическими. Без логических пауз речь безграмотна, без психологических - бесцветна.

4. Педагог должен говорить с интонацией, то есть уметь ставить логические ударения, выделять отдельные слова, важные для содержания сказанного.

5. Мелодичность придает голосу педагога индивидуальную окраску и может существенно влиять на эмоциональное самочувствие воспитанников: воодушевлять, увлекать, успокаивать[1, с.432].

Убедившись, что весь класс заинтересован и увлечён «театральным представлением», можно приступать к классическому объяснению материала и показу последовательности выполнения работы.

Литература

1. Мурашов А.А Культура речи учителя: Учеб. пособие для студ. педвузов. – 2002. – С. 432.

2. Польнская И.Н. Формирование профессиональных компетенций будущего преподавателя изобразительного искусства / Современные наукоемкие технологии

3. Ростовцев Н.Н Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учеб. пособие для студ. ХГФ. – 1998. – С. 311.

4. Сокольникова Н. М Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: Учеб. пособие для студ. педвузов. – М.: Академия, 1999. – С. 235 - 240.

5. Терентьев А.В Рисунок в педагогической практике учителя изобразительного искусства. – М., 1981. – С. 214 - 227.

6. Умение рисовать. Дизайн наступает. // Режим доступа: <http://fevronina.ru/umenie-risovat-dizajn-nastupaet/>

© В.Р. Гришанина, 2018

УДК 373.67

В.Р. Гришанина

студент магистрант НВГУ, г. Нижневартовск, РФ

E - mail: 16 - 10 - 94@mail.ru

Научный руководитель: И.Н. Польнская

д - р пед. наук, профессор, г. Нижневартовск, РФ

E - mail: julka - nv@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РИСОВАНИЕ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Педагогическим рисованием, по мнению А.Е. Терентьева, принято называть «изобразительную деятельность учителя, связанную с иллюстрированием учебного

материала, дополняющую устное объяснение и осуществляемую непосредственно в ходе урока»[7, с.8]. В отличие от него, Н.И. Ткаченко под педагогическим рисованием подразумевает всякое рисование, исполненное с педагогической целью. Н.Н. Ростовцев педагогический рисунок относит к эффективным приемам наглядного обучения и рассматривает его «в качестве учебно - вспомогательного средства»[4, с.21]. «Современные авторы рассматривают педагогический рисунок как явление педагогической культуры, как динамическое средство наглядности»[6, с.2]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод что, педагогический рисунок – это результат методической изобразительной деятельности педагога по созданию рисунка непосредственно в присутствии учащихся в ходе урока.

Ключевые слова:

Педагогический рисунок, рисунок мелом на классной доске, изобразительное искусство в школе, изобразительная деятельность учителя, иллюстрирование учебного материала.

Педагогическим рисованием, по мнению А.Е. Терентьева, принято называть «изобразительную деятельность учителя, связанную с иллюстрированием учебного материала, дополняющую устное объяснение и осуществляемую непосредственно в ходе урока»[7, с.8]. В отличие от него, Н.И. Ткаченко под педагогическим рисованием подразумевает всякое рисование, исполненное с педагогической целью. Н.Н. Ростовцев педагогический рисунок относит к эффективным приемам наглядного обучения и рассматривает его «в качестве учебно - вспомогательного средства»[4, с.21]. По мнению В.С. Кузина «педагогический рисунок – это показ учителем хода выполнения рисунка, объяснение построения, пространственного положения изображаемого объекта»[2, с.22]. «Современные авторы рассматривают педагогический рисунок как явление педагогической культуры, как динамическое средство наглядности»[6, с.2]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод что, педагогический рисунок – это результат методической изобразительной деятельности педагога по созданию рисунка непосредственно в присутствии учащихся в ходе урока.

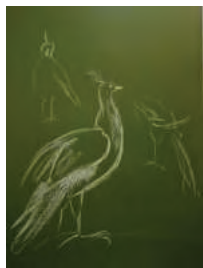
Педагогический рисунок на уроке изобразительного искусства применяется для того что бы, наглядно объяснить последовательность создания изображения, показать особенности художественных материалов и приемов их использования при выполнении рисунка, а так же, для выделения тех моментов, которые вызывают наибольшее затруднение в самостоятельной изобразительной деятельности школьников. Педагогические рисунки можно разделить на два основных вида по методам их использования:

1. Рисунки большого размера, рассчитанные на фронтальную демонстрацию всем ученикам, находящимся в классе.
2. Небольшие наброски, выполняемые преподавателем на полях работ учащихся или на отдельных листочках бумаги с целью иллюстрирования индивидуального объяснения учебного материала.

Важными качествами любого педагогического рисунка следует считать: правдивую и убедительную трактовку изображаемого, передачу в рисунках главного, существенного, обоснованно упрощенный характер изображения; лаконизм и выразительность графических средств.

Педагогические рисунки могут выполнять следующие функции:

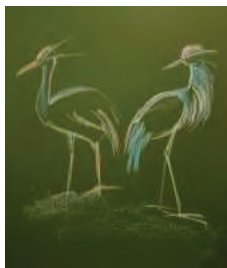
- иллюстрирование отдельных положений устного объяснения, даваемого учителем в ходе занятий (См. ил. 1 - 4);



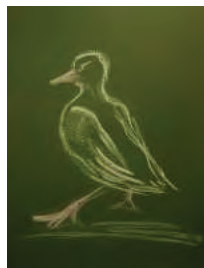
1. Павлины. Кл. доска, мел.



2. Зайцы. Кл. доска, мел.

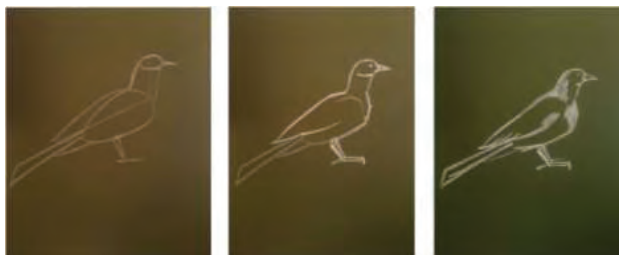


3. Журавли. Кл. доска, мел.



4. Утка. Кл. доска, мел.

- демонстрация методической последовательности работы над рисунками (См. ил. 5);



5. Сорока (3 этапа). Кл. доска, мел.

- показ одной из стадий выполнения рисунка;
- разъяснение сущности строения изображаемых объектов;
- показ композиционного решения рисунков;
- демонстрация технических приемов работы, показ технических возможностей и особенностей различных материалов, применяемых в рисовании.

Педагогу следует отнестись педагогическому рисованию определённое время на уроке, это обуславливается ограниченностью продолжительности урока. В общеобразовательной школе урок длится от 35 до 45 минут. Педагогический рисунок как элемент урока должен найти своё место в ходе объяснения, наряду с содержанием учебного материала предмета, разнообразием действий учащихся и педагога в течение занятия. Для учителя важно при всей трудоёмкости подготовки к занятию, рассчитать объяснение, виды и технологии выполнения художественной работы по времени таким образом, чтобы учащемуся его было достаточно для осмысления поставленной учебной задачи, понимания содержания материала, выполнения учебного рисунка и подведения итогов самостоятельной работы. Изобразительная деятельность учителя осложнена ещё и тем, что работа над созданием педагогических рисунков проводится одновременно с устным изложением учебного

материала, попутно с рассказом учителя. «Образно говоря, мел в руках учителя должен попевать за его речь, а речь не отставать от руки»[7, с.11]. такая согласованность достигается с помощью настойчивых тренировок в период учебы и благодаря длительной практике в последующие годы самостоятельной работы. Учителю необходимо учитывать так же следующее обстоятельство: рисунок должен хорошо читаться, восприниматься зрителями не только вблизи, но и с дальнего расстояния (последние ряды парт в классе). Это способствует организации внимания школьников, создает благоприятные условия для быстрого восприятия и продуктивного усвоения учебного материала. «Высокое качество и прочность знаний, умений, навыков, приобретаемых школьниками в процессе обучения, формирование у них способностей, интересов в огромной степени зависят от учителя, от его подготовки к уроку, его мастерства и творческого подхода к процессу обучения и воспитания»[3, с.52]. Доступно и интересно изложенный учебный материал, подкреплённый мастерски выполненным педагогическим рисунком, эмоционально воспринимается школьником и вызывает у него чувственные сопереживания, которые способствуют развитию заинтересованности и внутренней мотивации к созданию самостоятельного учебного рисунка. «Творческий подход педагога к процессу преподавания обеспечивает активную работу учащихся в течение всего урока» [3, с.55].

Успешное осуществление педагогического рисования в значительной степени зависит от умения профессионально выполнять наброски. По существу пояснительные рисунки учителя являются набросками, приспособленными для иллюстрирования учебного процесса (См. ил. 6, 7).



6. В.А.Ватагин. Обезьяна. Б., уголь.



7. В.А.Ватагин. Лев. Б., уголь.

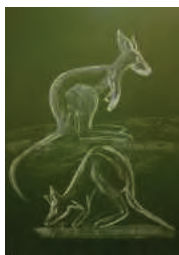
Учитывая столь важную роль быстрого рисования в работе учителя изобразительного искусства, следует хорошо знать специфику наброска и уверенно владеть практическими навыками его осуществления. В отличие от длительного рисунка, в котором тщательно прорисовываются даже мельчайшие детали, наброски и зарисовки с натуры предполагают чаще всего передачу общего впечатления, самого главного в объектах изображения. Но в наброске, как и в длительном рисунке, важна правильность передачи формы, пропорций и объема. Для быстрых рисунков характерна простота и обобщенность, благодаря этому набросок развивает чувство гибкости, изящества линии, красоты штриха, симметричности и пропорциональности изображаемых форм, плавности их очертаний, грациозности движения, жеста, поворота человеческой фигуры и т.д. «Главное же заключается в том, что набросок есть непосредственная и возможно более быстрая передача данного впечатления, передача непосредственного восприятия природы. То есть наброски и зарисовки

представляют собой средство выражения первоначального впечатления от натуры»[1, с.3]. Это очень важно, так как лёгкость и непринуждённость рисунка педагога способствует воодушевлению детей на создание самостоятельной творческой работы. Понятно, что педагог, стоя у доски, не имеет возможности пронаблюдать то или иное явление, и тут на помощь «приходит» рисование по памяти.

Учителю изобразительного искусства необходимо умение рисовать от себя т.е. по памяти, для того что бы вмиг воплотить в зрительных образах свой замысел. Способность рисовать от себя – явление редкое, поэтому важно, чтобы развитию этой способности было уделено должное внимание ещё в студенческие годы. В таком рисовании огромное значение имеет зрительная память: чем она острее, тем легче удержать в своём сознании тот или иной образ реального мира. «Значение рисования от себя, отмечено многими выдающимися мастерами. Но под этим они подразумевали не отрыв от природы, а творческое отношение к ней, основанное на её всестороннем предварительном изучении»[8, с.76]. В процессе рисования по памяти, невольно отсеивается всё лишнее, случайное, что положительно влияет на педагогический рисунок, который должен быть простым, лаконичным и обобщённым. Выполнение педагогического рисунка по памяти обуславливается тем, что «Есть масса, да прямо мир переполнен вещами, которые не позируют, а их нужно изображать, и их изображают, таковы: дети, животные, моменты природы, которые меняются безостановочно, а самое трудное и главное для художника – моменты выражения лица: выражение смеха, печали, умиления и т.д.»[8, с.82]. Всё это мы можем увидеть, но для педагога важно, уметь запечатлеть это в своей памяти для того, чтобы потом изобразить эти моменты и дать возможность ученикам созерцать их (См. ил. 8,9,10).



8. Пингвины.
Кл. доска, мел.



9. Кенгуру.
Кл. доска, мел.

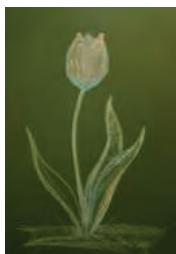


10. Курочки.
Кл. доска, мел.

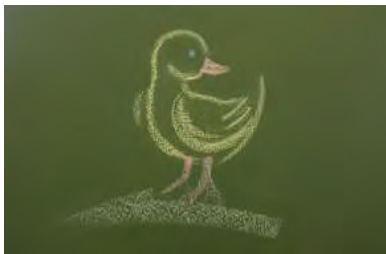
Педагогическое рисование оказывает активное обучающее и воспитывающее воздействие на школьников, поэтому осуществлять такое рисование следует весьма ответственно, учитывая, что весь процесс работы над рисунком, каждый её этап являются педагогическими действиями. Рисунок учителя «...является своего рода одним из «инструментов» педагогического труда и всецело отвечает интересам повышения качества учебного процесса в целом, так как разъясняет учащимся непонятное, закрепляет в их памяти приобретённое, увлекает их мастерством изображения и привлекает симпатии учащихся и к преподавателю и к предмету»[3, с.15]. Можно отметить своеобразную динамичность педагогических рисунков, которая заключается в том, что в течении очень

непродолжительного времени учитель постепенно создает рисунок в присутствии учащихся, которые видят весь процесс рисования в динамике: от первых штрихов до последних.

При выполнении педагогических рисунков необходимо учитывать возраст детей, уровень их развития, интересы, возможности. И дело тут не только в содержании заданий, программой для того или иного года обучения. Важно еще и то, что бы рисунки учителя по количеству и сложности заложенной в них информации, по своим изобразительным качествам, по своей целевой ориентации были различными для каждой возрастной группы учащихся. Например, в рисунках, предназначенных для школьников младших классов, степень упрощения изображения может быть несколько большей, чем в рисунках, предназначенных для демонстрации более старшим учащимся (См. ил.11, 12).



11. Тюльпан.
Кл. доска, цв. мел.



12. Утенок.
Кл. доска, цв. мел.

Соответственно каждой возрастной группе может меняться соотношение увлекательного начала и рационально - логического материала в рисунках учителей.

Не всегда содержание педагогических рисунков, зависящее прежде всего от темы урока, от иллюстрируемого учебного материала, может иметь ярко выраженную образную характеристику или сопутствующую ей юмористическую трактовку изображения.

В тех случаях, когда содержанием пояснительных рисунков является учебный материал сугубо методического характера, принцип подачи учебного материала будет более строгим, с преобладанием логических элементов над эмоциональными. Учитель должен обладать повышенным педагогическим тактом, острым чутьем художника, чтобы не перегрузить своё объяснение, изобразительный показ учебного материала излишней геометризацией, что бы не превратить живой процесс обучения, интересные занятия рисованием в нагромождение методических схем.

Рисунок учителя – авторитетное свидетельство правильности тех методических положений, которые высказывает учитель в своих устных объяснениях. Такой рисунок убеждает школьников в пользе и целесообразности учебы, в необходимости овладеть изобразительной грамотой, педагогическое рисование, умело и интересно осуществляемое учителем, поднимает его авторитет в глазах учеников. «ученик в любой отрасли проникается особым уважением к учителю, когда видит, что тот не только верно говорит, но и на деле может без промаха показать то, чему он учит»[7, с.201]. учитель не имеет права рисовать слабо, неуверенно, равнодушно, профессионально неграмотно. Своей деятельностью педагог участвует в формировании сотен личностей. Плохой

художественный вкус, слабое профессиональное умение, не только снизит интерес к изобразительному искусству, но и может нанести ощутимый вред, который часто сказывается не сразу, а в более отдаленном времени. «Если ученики получают неправильное представление о том, что такое хорошо, а что такое плохо в искусстве, если они усвоят неправильные методы выполнения рисунков, наблюдая за ходом работы учителя, то это в большинстве случаев останется в подсознании учеников и со временем перерастет в сплав безвкусицы, равнодушия и невежества» [7, с.18]. дети быстро схватывают информацию, легко ее запоминают, поэтому сама информация, словесная или визуальная, должна быть правильной, емкой и полезной.

В.А. Сухомлинский говорил: «...все, что доставляет ребенку эстетическое наслаждение, радость удовлетворение, имеет чудодейственную воспитывающую силу»[7, с.24]. Рисунки учителя должны нести детям радость, пусть в них раскрываются богатство и красота действительности, пусть дети, заинтересовавшись работами своего педагога, еще больше полюбят рисование, поверят в его возможности. Ценно когда в рисунке педагога есть своего рода изюминка. Такой рисунок не оставит ребят равнодушными, привлечет их внимание, а значит, хорошо выполнит свои функции (См. ил.13, 14, 15).



13. Е.И.Чарушин.
Морской котик. Б., акв.



14. Е.И.Чарушин.
Бегемот. Б., акв.



15. Е.И.Чарушин.
Медвежонок. Б., акв.

Итак, благотворное воздействие художественного мастерства учителя на школьников, на качество учебного процесса по изобразительному искусству несомненно. Поэтому овладение практическими навыками и умениями в рисовании является первостепенным делом для педагогов изобразительного искусства.

Готовясь к проведению занятий по своему предмету, учитель должен разработать план - конспект предстоящего урока. В такой конспект, помимо текста, целесообразно включать беглые наброски - эскизы, раскрывающие содержание предстоящего урока, иллюстрирующие наиболее важные части учебного материала, характеризующие особенности натуральных постановок, этапы объяснения, даваемого учителем, тематику и принцип решения педагогических рисунков.

Учитель должен не только теоретически представлять себе задачи и последовательность проведения занятий, объяснения учебного материала, осуществление изобразительного показа, он обязан заранее найти графическое воплощение своим замыслам в эскизах, набросках, которые вносятся в конспект урока. Это способствует систематизации школьникам. Это личный справочный материал учителя, его профессиональный дневник. От эскиза к оригиналу – такой обычный путь творческой работы художника любой

специальности. Учителю изобразительного искусства также необходимо постоянно опираться на эскизы по своей педагогической деятельности. Предварительное осмысливание задач и хода урока, графическая апробация намеченных к осуществлению учебных постановок и пояснительных рисунков в эскизах, сделанных в конспектах и на отдельных листах бумаги, должно стать привычной частью работы учителя. Он обязан выходить на занятия со школьниками вооруженным не только знаниями общих основ преподаваемой им учебной дисциплины, но и конкретными сведениями по каждому уроку, его отдельной части, определенной задачи. Иллюстрированный конспект урока помогает учителю быстрее ориентироваться, напоминает ему существенные смысловые и изобразительные задачи, подсказывает принцип решения пояснительных рисунков. Это важно в условиях ограниченности времени которым располагает учитель во время уроков.

Полезным методическим документом является иллюстрированный план уроков на год (См. ил.16, 17).



16. Календарно – тематический план на год



17. Календарно - тематический план на год

Такие планы создают цельное представление обо всем объеме учебных заданий по изобразительному искусству, тематике и задачах, решаемых на разных этапах обучения. Подобные планы хорошо дополняют программу учебных мероприятий, проводимых со школьниками.

Чтобы успешно выполнять наброски - иллюстрации к методическим документам, нужно обладать достаточными навыками в рисовании по памяти и по представлению, знанием принципов строения и изображения разнообразных объектов, требуется определенная культура графических средств. Важно, чтобы свои педагогические замыслы учитель выражал с помощью рисунков не менее свободно и убедительно, чем словами, литературным языком.

Иллюстрированные планы и конспекты уроков предназначены для самих учителей, тем не менее, вспомогательные рисунки в этих документах должны выполняться на профессиональном уровне, ибо они характеризуют педагогические идеи и методические замыслы учителя и в конечном итоге влияют на содержание и качество учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузин В.С. Наброски и зарисовки. - М., 1970
2. Кузин В.С. Наброски и зарисовки: Пособие для учителей. - 2 - е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1981. - 160 с, ил.
3. Кузин В.С. Психология. Учебник 4 - ое изд., перераб. и доп. - М.: АГАР, 1999. - 304с., ил.

4. Мурзаев В.С. Педагогический рисунок: как рисовать на классной доске. М.: Шк., 1916. С. 21.

5. Польшкая И.Н. Формирование профессиональной компетенции в области рисунка у студентов факультета искусств и дизайна: Монография. - Нижневартовск: Изд - во Нижневарт. гуманит. ун - та, 2012. - 84 с.

6. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. - М., 1980

7. Терентьев А.Е. Рисунок в педагогической практике учителя изобразительного искусства. - М., 1981

8. Школа изобразительного искусства. в девяти выпусках, выпуск 1. - М., 1960.

© В.Р. Гришанина, 2018

УДК 37

Грушина А.А.

студентка 4 курса ВлГУ,

г.Владимир, РФ

Научный руководитель: Данилова М.В

к.п.н. доцент ВлГУ

г.Владимир, РФ

ВЛИЯНИЕ СМИ НА ЛИЧНОСТЬ ПОДРОСТКА

Аннотация

В статье рассматривается проблема влияния средств массовой информации личность подростка.

Ключевые слова:

СМИ, влияние, личность подростка

В современном мире мы часто сталкиваемся со средствами массовой информации. Они настолько прочно основались в нашей жизни, что существование без них трудно себе представить. Развитие информационных технологий, начавшееся в середине двадцатого столетия, заложило основу для формирования общества совершенно нового типа информации. Средства массовой информации занимают в развитии общества особое место. В настоящее время значительную долю функций по формированию сознания людей, воспитанию их взглядов, привычек, предпочтений, вкусов, взяли на себя СМИ. Благодаря возможностям средств массовой информации, личность может познакомиться с самыми разнообразными проявлениями социальной жизни, составить о них определённое представление. Значительное воздействие СМИ способны оказать на формирование личности несовершеннолетнего [1, с. 34].

Как известно, подростковый возраст является одним из наиболее трудных периодов. Модифицируются интересы, мировоззрение, взгляды на себя и окружающий мир. В этом возрасте дети наиболее восприимчивы и чувствительны ко всему, что их окружает. С.Холл впервые описал психологические особенности подросткового возраста, как кризисный период развития, связывая это с представлениями о биологической обусловленности процессов развития.

В этот возрастной период происходит половое созревание и бурный физический рост (в крови появляются новые гормоны, которые влияют на центральную нервную систему,

отмечается быстрый рост тканей и систем организма). В этот период выраженная неравномерность созревания различных органических систем приводит к повышенной раздражительности, возбудимости, утомляемости, негативизму [4, с. 112].

Необходимо отметить, что средства массовой информации стали существенным фактором воспитания – подростки стараются подражать распространенным образцам. В этой связи следует поддержать правомерность современных исследователей о том, что они как получатели информации поддаются давлению и могут легко стать жертвой мошенников.

В соответствии с Законом Российской Федерации от 27.12.1991 N 2124 - 1 (изд. по 25.11.2017) "О средствах массовой информации" средства массовой информации - периодического печатного издания, сетевого издания, радиоканала, телеканал, радиопрограмма, телевизионная программа, видео, кинохроникальная программа, и прочая периодического распространения информации под постоянным наименованием [7].

Средства массовой информации подразделяют на следующие виды: печатные, электронные, Интернет - СМИ (электронные газеты, журналы, сайты) [5, с. 61].

Рассмотрим влияние каждого вида СМИ на личность подростка.

Двадцать первый век признают веком телевидения. Телевидение является самым массовым и широкодоступным средством информации, не смотря на быстрое развитие средств коммуникации в начале двадцать первого века.

В течение последних десятилетий телевидение вызывает интерес семьи, других институтов общества в связи с ростом его влиянием на личностное формирование детей и подростков. Сведения социологических исследований показывают что, главное ведущее место по силе воспитательного воздействия после семьи и школы занимает телевидение, являясь источником интенсивной социализации [1, с. 56].

Средства массовой информации и телевидение, выполняют четыре основные функции: социализация, воспитание; оперативное просвещение об окружающей среде, мире; развлечение, занимательный досуг; сплочение, интеграция аудитории, социума, общества [8].

Можно отметить, что сущность нынешних российских СМИ, и в первую очередь телевидения, показывает, что за редким исключением все эти функции выполняются неадекватно, плохо и часто превращаются в дисфункциональную деятельность по отношению к аудитории, особенно к детям и подросткам, которые относятся к самой внушаемой ее группе. Обслуживая те или иные финансово - политические кланы, реальные события и факты на ТВ часто предвзято интерпретируются, тенденциозно отбираются, субъективно искажаются [9, с. 23].

В современной действительности насущным вопросом и предметом обсуждения является проблема телевизионного насилия. Фактически насилие присутствует во всех современных фильмах, сериалах, и даже мультфильмах. В научном лексиконе термин "телевизионное насилие" давно используется и объединяет в себе демонстрацию нанесения повреждения или ущерба персонажам телевизионных программ или фильмов. Так, в ряде стран Европы и США были зарегистрированы случаи, когда дети после просмотра сериалов различного рода терминаторах и супергероях пытались, выйдя на шоссе, рукой остановить вид мчащийся грузовик [2, с. 5]. Также известны случаи когда дети выходили на дорогу или действительно выпрыгивали из окон, чтобы полетать, после того как просмотрели определенные фильмы, телепередачи и т.п. [3, с. 12].

Следующий вид средств массовой информации – печатный. Внимание к газетам и журналам, начинает проявляться, как правило, в отроческом возрасте. Поэтому важны количество и качество той информации, которая расположена на страницах периодических

изданий и которая должна принимать к сведению потребности растущей личности, помогать формировать общечеловеческие ценности, мораль и базовые компоненты культуры. Таким образом, печатные выпуски должны включать обширный материал по данной тематике, так как воспитание личности подростка с высоким уровнем самосознания, готовой к самосовершенствованию и самовоспитанию – весьма продолжительный и трудоёмкий процесс.

Среди российских печатных изданий, на сегодняшний день, существует большое количество молодежных журналов, пользующихся большим спросом и являющиеся популярными среди подростков. Подросток, осваивающий собственное "Я", чаще всего предпочитает читать о жизни своих сверстников. На этом и основываются редакции различных молодежных журналов и издательства, печатающие их. Как правило, информация в подобных журналах, не отличается разнообразием и научной познавательностью; основными их рубриками являются: новости шоу - бизнеса, секс, музыка, гороскоп, мода, тесты, анекдоты. По - видимому, такие издания не ставят себе задачу расширения кругозора, повышения уровня образования и начитанности среди подростков. Ребенок, который желает все знать, активно поглощает новую информацию. Личности, которая еще не научилась адекватно воспринимать и правильно отбирать "взрослую" информацию, необходимо умело ее предоставить, причем "небольшими дозами", так как в подростковый период психика ребенка особенно восприимчива. Современные молодежные издания не учитывают этот фактор [6, с. 4].

Наиболее актуальным видом СМИ является Интернет. Одной из отрицательных последствий широкомасштабной компьютерной сети является широкое распространение различного материала сомнительного содержания. По статистическим данным 9 из 10 детей сталкивались с порнографией в сети, около 17 % регулярно просматривают запретные ресурсы, около 5,5 % готовы воплотить увиденное там в жизни [10].

Действуют сайты, посвященные порнографии, суициду, пиротехнике, обсуждению действия тех или иных наркотиков. Подобным образом может последовать увлечение угрожающими их здоровью девиациями.

По статистике, самым большим риском знакомства с деструктивными личностями и сообществами является общение в чатах или социальных сетях. Подростки могут быть вовлечены в радикальные политические группы, сатанинские культы, которые существуют в реальном мире, но принимать участие в них подростку легче, сидя за компьютером у себя дома.

Онлайн игры наносят необратимый вред, занимая у ребенка подавляющую часть времени, отвлекая его от занятий и просоциального отдыха, вредя психическому и физическому здоровью [6, с 12].

Исходя из выше сказанных слов, можно сделать вывод, что нынешние российские медиасистемы в значительной мере оказывают особое влияние на личность подростка. Социально значимая, познавательная, гуманистически окрашенная информация, в которой нуждаются подростки, нередко подменяется на деструктивно направленное содержание, развлечения.

Список использованной литературы

1. Луман Н. Реальность массмедиа // Отечественные записки. – 2000. – №4. С.431.
2. Дроздов А.Ю. "Агрессивное" телевидение: социально - психологический анализ феномена / А.Ю. Дроздов // Социологические исследования. – 2014. – №8.
3. Музыкант В.Л. Теория и практика современной рекламы: монография. – М., 1998. Ч. 1. – 115 с.

4. Психология развития / Под ред. А.К. Болотовой и О.Н. Молчановой. – М.: ЧеРо, 2005. – 524 с.

5. Средства массовой информации России: Учеб. Пособие для студентов вузов / М.И. Алексеева, Л.Д. Болотова, Е.Л. Варганова и др.; Под ред. Я.Н. Засурского. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 213 с.

6. Жилавская И.В. Влияние СМИ на молодежь. Социологическое исследование // Медиаобразование: от теории к практике: Сб. материалов Всеросс. научн. – практ. конф. «Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации». Томск, 20 - 21 ноября 2007 / Сост. И.В. Жилавская. – Томск: НОУ ВПО ТИИТ, 2007.

7. Закон РФ от 27.12.1991 N 2124 - 1 (ред. от 25.11.2017) "О средствах массовой информации" [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1511/f977773d5130bdc4b8aa5c541d1fa7ca381b18f4/ (10.10.2017).

8. Семёнов В. Е. Проблемы духовно - нравственного воспитания российской молодежи: социологический анализ // Царскосельские чтения. – 2010. – №XIV. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-duhovno-nravstvennogo-vospitaniya-rossiyskoy-molodezhi-sotsiologicheskii-analiz> (дата обращения: 10.12.2017)

9. Любимый Я.В. Современное массовое сознание: динамика и тенденции развития. – Киев, 1993. – 220 с.

10. Влияние средств массовой информации на формирование личности детей и подростков [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://mirznanii.com/a/174023/vliyanie-sredstv-massovoy-informatsii-na-formirovanie-lichnosti-detey-i-podrostkov>

© А.А. Грушина, 2018

УДК 37.013.8+616.899

Т.А. Гузикова

канд. пед. наук, доцент ВлГУ
им. Александра Григорьевича и
Николая Григорьевича Столетовых,
г. Владимир, РФ, E-mail: tguzikova@yandex.ru

А.Е. Гузикова

студентка 6 - ого курса ФГАОУ ВО
Первый МГМУ им. И.М. Сеченова
Минздрава России
г. Москва, РФ, E-mail: sakvoyazh.nastya@mail.ru

**ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
СОЦИАЛЬНО - ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ И МЕДИЦИНСКАЯ
РЕАБИЛИТАЦИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ
РАЗВИТИИ**

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема социально - трудовой адаптации умственно отсталых лиц и значимость их медицинской реабилитации. Внимание авторов сосредоточено на существующих в настоящее время психолого - педагогических

технологиях социальной и трудовой адаптации, способах и приемах медицинской реабилитации.

Ключевые слова:

Социально - трудовая адаптация, медицинская реабилитация, умственно отсталые лица, психолого - педагогические технологии, профессиональная подготовка.

В настоящее время людям с нарушениями в интеллектуальном развитии необходима эффективная педагогическая и медицинская помощь. Главной задачей специальной (коррекционной) школы для детей с нарушениями интеллектуального развития является их социальная и трудовая адаптация в обществе. Значение медицинской реабилитации является актуальным в ходе профессиональной подготовки лиц с данным видом нарушенного развития.

Термин «адаптация» имеет многоплановое содержание и не поддается однозначному определению. В научный словарь понятие «адаптация» было впервые введено немецким физиологом Х. Аубертом в XIX веке (1865 г.). Этот термин обозначал процесс приспособления (привыкания) строения организмов и их органов чувств к изменяющимся условиям внешней среды. Выделяют несколько форм адаптации: биологическую, сенсорную, психологическую, социально - психологическую, социальную [3]. Дефектологический словарь в самом общем виде трактует данное понятие как «приспособление организмов к условиям существования» [1]. Для выполнения основной задачи коррекционно - развивающего обучения и воспитания умственно отсталых детей – наиболее полной подготовки их к жизни и труду в обществе – главной проблемой является не адаптация вообще, а социально - трудовая адаптация, в ходе которой коррекционно - направленный процесс обучения, воспитания и развития обеспечивает возможность наиболее эффективного включения выпускников в общественно значимую социально - трудовую деятельность.

В 1990 году процессы социально - трудовой адаптации учащихся и выпускников вспомогательных школ изучали Н.И. Букун, А.И. Даний, А.И. Иваницкий, А.И. Раку, В.С. Стратан. В коллективной монографии этих авторов под редакцией известного ученого, олигофренопедагога Х.С. Замского дается следующее определение понятию социально - трудовая адаптация: «Социально - трудовая адаптация является многогранным, непрерывным, динамичным, двуединым, дифференцированным процессом активного корригирующего воздействия специального обучения, воспитания и трудовой подготовки на личность аномального ребёнка, воздействия социальной и производственной микро - и макросреды на выпускника специальных школ, включающего рациональные формы их подготовки (на всех этапах развития и профессиональной деятельности) к жизни и труду в обществе, а также на процессы приспособления (вживания) под этим направляющим влиянием в школьном, производственном и других коллективах в трудовую, общественную деятельность в семейную жизнь, изменяющихся в условиях обучения, воспитания, общественного производства и окружающей социальной среды» [3].

Социально - трудовая адаптация детей, подростков и взрослых с нарушениями интеллектуального развития неразрывно связана с процессами их обучения, воспитания и профессионально - трудовой подготовки. Первоначальным этапом в процессе социально - трудовой адаптации умственно отсталых детей является их воспитание и обучение в

дошкольном возрасте. Значительное место в этих процессах занимают многообразные виды труда детей. В программе коррекционно - развивающего воспитания и обучения детей с нарушениями интеллекта ясно представлены задачи и основные направления трудового воспитания. Ученые указывают, что трудовое воспитание этих детей осуществляется в различных видах деятельности: труд в природе, хозяйственно - бытовой и ручной труд, начальное звено которого формируется средствами развития культурно - гигиенических навыков и навыков самообслуживания. Это обеспечивает им самостоятельность в быту и независимость от взрослого, а также влияет на становление положительных качеств личности и поведение в социуме [4].

Обучение детей с нарушениями в интеллектуальном развитии в специальной (коррекционной) школе можно назвать следующим этапом процесса их социально - трудовой адаптации. Значимая роль принадлежит урокам ручного труда, урокам в школьных и производственных мастерских. Учащиеся узнают свойства материалов, учатся планировать предстоящие трудовые действия, распознавать ошибки, контролировать ход выполнения изделий, анализировать образец и результат своего труда, составлять словесный отчет.

Одной из самых сложных проблем социальной адаптации подростков с нарушениями интеллектуального развития является проблема их дальнейшего трудоустройства. В настоящее время профессионально - трудовая подготовка традиционно сложившаяся в коррекционных школах почти не востребована на рынке труда из - за спада производства и из - за возрастающего количества детей с выраженной степенью умственной и физической патологии. Возникла необходимость в поиске таких видов трудовой деятельности, которые были бы востребованы в обществе без дальнейшего специального образования. Разрабатываются новые программы профессиональной подготовки учащихся с нарушениями интеллекта. Например, ученики осваивают работу младшего медперсонала – санитаря [5, с. 21 - 26].

Трудовая адаптация лиц с выраженной умственной отсталостью на современном этапе остаётся острой проблемой. Одним из перспективных направлений трудовой адаптации молодых людей с выраженными интеллектуальными нарушениями является обучение их профессиональным навыкам обслуживающего труда (уборка помещений, мытьё посуды, сервировка и уборка посуды в обеденном зале). Эти виды труда являются наиболее доступными в плане освоения. Технологии трудовой адаптации молодых людей с выраженными интеллектуальными нарушениями нашли отражение в программе курса профессиональной подготовки «Уборщик служебных помещений» [5, с. 66 - 70].

Проблема социально - трудовой адаптации лиц со сложными нарушениями развития является одной из самых острых проблем специальной педагогики. Особенности личности таких людей являются снижение потребности в общении, отсутствие речи как основного средства коммуникации. Одним из способов помощи лицам, которые испытывают трудности в овладении речью на достаточном для социального взаимодействия уровне, является использование альтернативной (или дополнительной) коммуникации. Направления использования альтернативной коммуникации в работе свечной мастерской: визуальное расписание, осуществление личного выбора, ежедневное социальное взаимодействие посредством специфических пиктограмм [5, с. 212 - 217].

Совокупность средств и методов обучения и воспитания детей, подростков и взрослых с нарушениями интеллектуального развития, возможность реализовывать образовательные, воспитательные и коррекционно - развивающие задачи, наличие систем правил слежения, контроля и корректировки познавательной деятельности умственно отсталых лиц по сути представляют психолого - педагогические технологии их социально - трудовой адаптации.

Медицинская реабилитация является важнейшей частью комплексной реабилитации инвалидов с интеллектуальными нарушениями. Медицинское сопровождение продолжается до полного и окончательного формирования социального и профессионального статуса больного.

Для проведения наиболее эффективной трудовой адаптации и трудоустройства инвалидов, имеющих умственной отсталостью, следует учитывать особенности психомоторики, степень умственной отсталости и тип дефекта психики. В процессе медицинской реабилитации используются различные методы работы с умственно отсталыми инвалидами.

Медикаментозная терапия заключается, как в стимуляции метаболизма нервных клеток, оказывающее прямое действие на укрепление процессов запоминания и психических функций, так и в поддержании и купировании психомоторной активности на определенном уровне. Спортивные занятия и лечебная физкультура повышают уровень развития физических качеств, непосредственно связанных со степенью умственной работоспособности, повышают осмысленность и организованность движений на предметном и пространственном уровнях. Групповые психотерапевтические мероприятия повышают психологический уровень организации движений, облегчают процессы интеграции, участия и нормализации инвалидов. Психологическая помощь также играет немаловажную роль, ее своевременность снижает необходимость применения медикаментозной терапии.

Одним из основных методов медицинской реабилитации инвалидов с интеллектуальными нарушениями является трудотерапия. Данный метод имеет не только медицинскую, но и в большей степени социальную направленность, объединяя в себе физиологические, социальные и психологические аспекты жизни инвалида.

Трудовое обучение и трудовая занятость в рамках трудотерапии оказывают благотворное влияние не только на коррекцию и развитие познавательной деятельности, на состояние психического и физического здоровья инвалидов с нарушениями интеллектуального развития. Больные становятся более спокойными, у них отмечают уменьшение количества частоты обострений психопатологической симптоматики, улучшение моторики пальцев рук. Особенно положительное влияние дают занятия швейным делом, работа с деревом, вязание. Занятия могут быть как индивидуальными, так и индивидуально - групповыми, что в большей мере позволяет больному интегрироваться и социализироваться, обратиться в русло предметной и результативной деятельности, обретая важные трудовые и профессиональные навыки. Основной базой для организации трудовой деятельности являются лечебно - трудовые мастерские, представленные различными профилями: швейным, столярным, сборочным и др. В них инвалид может убедиться в результатах своего труда, увидеть завершенный «конечный» продукт.

Врачи, педагоги и психологи определяют условия и режим труда, вид деятельности лиц с нарушениями интеллектуального развития с учетом их типа патологического процесса,

наличием сопутствующих заболеваний и проявлением познавательных способностей. Необходимо заметить, что при различных состояниях от трудотерапии может достигаться и различный результат, как положительный, так и отрицательный. Зависит терапевтический эффект также и от ориентации, дозировки и варианта стимуляции.

Врач определяет направленность, вид и условия труда, медикаментозное лечение и другие методы медицинской реабилитации совместно с другими специалистами (психологи, педагоги, социальные работники) начиная с момента формирования клинического диагноза.

Таким образом, совокупность методов медицинской реабилитации в ходе социально - трудовой адаптации лиц с нарушениями интеллектуального развития может привести к наиболее качественной и полной интеграции индивидуума в социум и нормализации его жизни.

Список использованной литературы

1. Букун Н.И., А.И. Даний, А.И. Иваницкий, А.И. Раку, В.С. Стратан. Совершенствование процессов социально - трудовой адаптации учащихся и выпускников вспомогательных школ [Текст]: Монография. - КГПИ им. И. Крянгэ. - 1990 – 169с.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений [Текст]: В 6 - ти т. / Л.С. Выготский; Гл. ред. А.В. Запорожец; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1982 – Т.5. Основы дефектологии / авт. посл. и коммент. Э.С. Бейн. – 1983. – 369 с.

3. Краткий дефектологический словарь [Текст] / под ред. А.И. Дьячкова и др. – М.: Просвещение. – 1964. - 398 с.

4. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно - развивающее обучение и воспитание [Текст]. 4 - е изд. – М. : Просвещение. – 2011. – 196с.

5. Модернизация предпрофильного и начального профессионального образования лиц с нарушениями интеллекта. Материалы Всероссийской научно - практической конференции [Текст] Москва, 7 - 8 ноября 2012 г. / Под науч. ред. И.М. Яковлевой. - М.: ГБОУ ВПО ВГПУ, 2012 - 256 с.

6. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями [Текст] / Под ред. Б.П. Пузанова: 2 - е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 439 с. – (Серия «Коррекционная педагогика»).

7. Программы для 5 - 9 классов специальных (коррекционных) учреждений VIII вида [Текст]: СБ.1. – М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2000. – 224 с.

8. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости [Текст]: Метод. пособие / под ред. Е.М. Старобиной – М.: ФОРУМ: ИНФРА – М., 2007. – 304 с.

9. Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья : учебник для студ. учреждений высш. образования [Текст] / [Т.Г. Богданова, Н.А. Степанова, К.Б. Вовненко, Т.М. Попова] ; под ред. Т.Г. Богдановой. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 240 с. – (Сер. Бакалавриат).

10. Специальная педагогика [Текст]: в 3 тт.: учеб. пособие для студ. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – Т.3: Педагогические системы специального образования / Н.М.

Назарова, Л.И. Аксенова, Л.В. Андреева и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 400с.

11. Старобина Е.М. Профессиональная подготовка лиц с умственной отсталостью [Текст]: Метод. пособие. – М.: Изд - во НЦ ЭНАС, 2003. – 120с. (Коррекционная школа).

12. Шипицына Л.М. и др. Социально - трудовая реабилитация и адаптация детей с глубокими нарушениями интеллекта [Текст]: Методическое пособие. – СПб.: Образование, 1996. - 44 с.

13. <https://studfiles.net/preview/1668286/page:107/>

© Т.А. Гузикова, А.Е. Гузикова, 2018

УДК 159.9

Гусякова М. К.

Студент 2 курса Института психологии РГПУ имени А. И. Герцена

Санкт - Петербург, Российская Федерация

E - mail: muska.98@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ ПСИХОЛОГА

Аннотация

В статье рассмотрены этические аспекты профессиональной деятельности психолога, трудности и возможные пути их решения.

Ключевые слова

Психология, этика, профессиональная деятельность, психолог,

Каждому субъекту трудовой деятельности необходимо соблюдать этические нормы. Особенно это актуально в работе психолога, так как он имеет дело с личностью клиента, информацией о его внутреннем мире, которая должна оставаться конфиденциальной.

Профессиональная этика психолога представляет собой выполнение требований и норм поведения, предписанных этическим кодексом.

Этика в профессиональной деятельности психолога важна также для того, чтобы обезопасить клиентов от неправомерных действий, сохранить их право на конфиденциальность и суверенность.[1]

Существуют некоторые затруднения в определении четких границ психологической работы, так как в России не существует закона, регулирующего деятельность психологов.

На данный момент в Российской Федерации существует организация, ответственная за соблюдение психологами этического кодекса: Российское психологическое общество. Этический комитет принимает жалобы и выносит решения в установленном порядке, могут применяться санкции, также есть случаи привлечения к суду.

К санкциям относятся как этические, так и законодательные или административные меры [6].

В соответствии с этическим кодексом, психолог обязан:

1. Уважать права и свободы личности: не наносить вред здоровью, не допускать дискриминации, быть беспристрастным;

2. Не распространять и сохранять в тайне информацию, касающуюся клиента, а также не отыскивать информацию о нем самостоятельно;

3. Осведомлять клиента о ходе, целях и методах работы, а также получить добровольное согласие на сотрудничество;

4. Предоставлять клиенту право на самоопределение, передавать клиенту ответственность за свою жизнь, признавать право входить в рабочие отношения и прекращать их;

5. Поддерживать уровень компетентности в своей профессиональной деятельности: обладать знаниями об этических принципах работы, об ограничениях (как в компетентности, так и в применяемых средствах), повышать уровень квалификации;

6. Соблюдать обязательства перед клиентами, психологическим сообществом и обществом;

7. Быть честным, четко определять цели, задачи и границы своей работы и профессиональных отношений как с клиентами, так и с коллегами.

Затруднения в работе психолога могут быть следующими:

1. Нарушение этического кодекса (как клиентом, так и психологом), например: двойственные отношения, несоблюдение конфиденциальности, или нежелание клиента нести ответственность за свою часть отношений, предоставление неверной информации.

Этот вопрос можно решить с помощью заключения рабочего контракта, где будут прописаны права и обязанности каждой из сторон.

2. Если профессиональная деятельность психолога происходит в определенной организации, то правила, принятые там, могут не соответствовать нормам этического кодекса, из-за этого возникает конфликт.

Возможные решения: смена места работы или согласование этических вопросов с начальством и составление соответствующего контракта.

3. Возникновение противоречивой ситуации, в ходе которой психологу будет трудно принять этически верное решение. В таком случае будет правильно обратиться в Российское психологическое общество с вопросом о дальнейших действиях. Следует помнить, что главный принцип психолога: не навредить, поэтому нужно действовать максимально корректно.

Каждому психологу необходимо осознавать ответственность за свою профессиональную деятельность, следовать этическим принципам и решать сложные ситуации в установленном порядке. Именно это обязывает психолога выполнять требования и нормы поведения, предписанные этическим кодексом.

Список использованной литературы:

1. Клюева, Н. В. Этика и профессиональное общение психолога - консультанта: метод. указания / Н. В. Клюева, Н. С. Головчанова. – Ярославль: ЯрГУ, 2012. – 52с.

2. Немов, Р. С. Психология. М.: Владос, 2001.

3. Основы этических знаний / Под ред. проф. Росенко, М.Н. - М.: Изд. "Лань", 1998.

4. Пашкин С.Б., Минко Н.И. Этнопсихология: ретроспективный обзор и практические рекомендации / ВИ(ИТ) ВА МТО. - СПб., 2016. – 61 с.

5. Психология. Педагогика. Этика: Учебник для вузов / И.И. Аминов, О.В. Афанасьева, А.Т. Васьков, А.М. Воронов и др.; Под ред. проф. Ю.В. Наумкина. - 2 - е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2002.

6. Скворцов, А. А. Этика: учебник для бакалавров / А. А. Скворцов; под общ. ред. А. А. Гусейнова – М.: Юрайт, 2012. – 306 с.

7. Семикин В.В., Кораблина Е.П., Пашкин С.Б. Содержание и балльно - рейтинговая система оценки компетенций обучающихся в области психологического консультирования // Научные основы современного прогресса: сборник статей Международной научно - практической конференции (18 октября 2016 г., г. Екатеринбург). – Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. – С.141 - 146.

© М. К. Гусякова, 2018

УДК 37.01

А.А. Давыденко,

методист, ст. преподаватель

ГОУ ДПО (ПК) С «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования»,

г. Кемерово, РФ

E - mail: a - davydenko@yandex.ru

АЛГОРИТМ ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ, ФУНКЦИОНИРУЮЩИХ В НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация

Актуальность сетевого профессионального взаимодействия руководителей школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, обусловлена направлениями и тенденциями государственной политики в области образования. Цель исследования - определение алгоритма организации сетевого профессионального взаимодействия руководителей школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Использованы теоретические методы: анализ, синтез. В результате форум выделены основные этапы и содержание деятельности на региональном уровне по организации сетевого профессионального взаимодействия..

Ключевые слова:

Сетевое профессиональное взаимодействие, школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях, методическое сопровождение.

Сетевое профессиональное взаимодействие представляет собой антипод отношений, выстроенных по иерархическому принципу, так как опирается на горизонтальные связи и принципы саморегуляции. Алгоритм организации сетевого профессионального взаимодействия включает два этапа:

1. Подготовительный этап организации сетевого профессионального взаимодействия.
2. Этап реализации сетевого профессионального взаимодействия.

На подготовительном этапе основной задачей является разработка локальных актов, которые в дальнейшем будут регламентировать сетевое профессиональное взаимодействие в общеобразовательных организациях.

На этом этапе необходимо создать рабочие группы сетевого профессионального взаимодействия, определить ответственных руководителей и их заместителей, которые будут курировать вопросы сетевого профессионального взаимодействия на базе общеобразовательной организации - участницы сетевого взаимодействия. Подготовительная работа предполагает также планирование деятельности по реализации сетевого профессионального взаимодействия. На подготовительном этапе целесообразно организовывать обучающие семинары для руководящих работников и педагогических коллективов. Участники сетевого профессионального взаимодействия проводят аналитическую работу, затем информируют друг друга о возможном содержании и формах взаимодействия, вносят предложения в план сетевого профессионального взаимодействия. В конце учебного года ими обсуждаются итоги проделанной работы.

На втором этапе деятельность общеобразовательных организаций в рамках сетевого профессионального взаимодействия должна регламентироваться рядом документов, такими как договор о сотрудничестве и совместной деятельности; планами и отчетами по сетевому профессиональному взаимодействию. На этапе реализации сетевого профессионального взаимодействия основной задачей выступает организация работы сети. На данном этапе руководители общеобразовательных организаций – участниц сетевого профессионального взаимодействия, организуют свою деятельность, реализуя совместные мероприятия, основанные на взаимном обмене информационно - методическими ресурсами.

Непосредственно деятельность в рамках сетевого профессионального взаимодействия руководителей может осуществляться как в дистанционной форме (в случае привлечения школ, удаленных территориально, консультирование по электронной почте; с использованием возможностей Moodle, различных сетевых сервисов), так и в традиционных формах (семинары, круглые столы и т.д.) Дополнительно для консолидации управленческого опыта в рамках дистанционного взаимодействия (дистанционных совещаний и индивидуальных консультаций он - лайн) могут использоваться блоги и персональные сайты руководителей общеобразовательных организаций, включенных в сетевое профессиональное взаимодействие. Одним из средств обеспечивающих взаимодействие субъектов сети могут выступать специальные сайты, позволяющие создать виртуальные методические кабинеты на уровне общеобразовательных организаций.

В связи с тем, что школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях, могут значительно отличаться друг от друга, необходима дифференциация содержания договора исходя их специфики организаций, а также профессиональных затруднений и потребностей руководителей в сетевом профессиональном взаимодействии.

Список использованной литературы:

1. Проект ИРО НИУ «ВШЭ» «Разработка, апробация и внедрение системы мер по повышению качества работы школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, с различными социальными статусами и затратами ресурсов школы» [Электронный ресурс]. URL: <https://ioe.hse.ru/ds/difficult> (дата обращения: 22.03.2017).

2. Федеральная целевая программа развития образования на 2016 - 2020 годы (утверждена постановлением Правительства РФ от 23 мая 2015 г. №497) [Электронный ресурс] / Консультант плюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (01.01.2018).

© А.А. Давыденко, 2018

УДК 796.03

Д.А. Деньмухамедова

студентка 3 курса Череповецкого государственного университета
г. Череповец, РФ

Научный руководитель: А.А. Кылюсов

канд. биол. наук, заведующий кафедрой ТМФКиС
«Череповецкого государственного университета»
г. Череповец, РФ

E - mail: andranat79@mail.ru

ОЦЕНКА МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В работе представлены способы оценки мотивации юных лыжников - гонщиков. Показана, в целом, хорошая мотивация к занятиям спортом у большинства юных спортсменов. Установлены наиболее и наименее интересные моменты для спортсменов на тренировках по лыжным гонкам.

Ключевые слова: мотивация, юные лыжники - гонщики, экспертная оценка мотивации, анкетирование.

Период спортивной подготовки охватывает длительный период времени, однако очень большую значимость имеет начальный этап. По мнению многих специалистов, занимающихся изучением вопросов спортивной психологии (Е.Н. Гогунев, Б.И. Мартьянов, В. Гошек и др.), занятия физической культурой и спортом являются деятельностью с большой иерархией мотивов [1, 2]. Кроме этого, подчеркивается, что мотивация деятельности ребенка отличается большой неосознанностью и высокой неустойчивостью. Р.А. Пилоян и Г.И. Польшина в своих исследованиях показывают, что до 40 % юных спортсменов прекращают занятия спортом в первые 1,5 - 2 года спортивной подготовки. Основными причинами завершения занятий является отсутствие или снижение мотивации [3, 4].

Тренеру начальной подготовки необходимо привить интерес к систематическим занятиям спортом; обеспечить высокую стабильность состава занимающихся и сохранность контингента; добиться положительной динамики развития физических качеств занимающихся; обучить основам техники в избранном виде спорта. Все это осуществимо только при должной мотивации к занятиям спортом. В свою очередь, выявление особенностей мотивации, на наш взгляд, может позволить более правильно выстраивать деятельность. Исходя из этого, цель нашего исследования – оценить мотивацию к занятиям спортом на этапе начальной подготовки.

В исследовании принимали участие юные лыжники - гонщики в возрасте 9 - 10 лет, имеющие стаж занятий от 7 до 10 месяцев (n=20). Мотивация оценивалась при помощи двух анкетирований, а также метода экспертных оценок.

В результате первого анкетирования спортсменам необходимо было ответить на вопросы, выбрав один из вариантов ответов. Анкета разработана авторами и представлена ниже.

Анкета для определения мотивации к спортивной деятельности

1. Нравится ли тебе заниматься в спортивной секции?

Да Не всегда Нет

2. Ты всегда с радостью идешь в спортивную секцию или тебе часто хочется остаться дома?

иду с большой радостью бывает по - разному чаще хочется остаться дома

3. Если бы тренер сказал, что завтра на тренировку не обязательно приходить всем ученикам, ты бы пошел или остался дома?

пошёл бы не знаю остался бы дома

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют тренировочные занятия?

не нравится бывает по - разному нравится

5. Тебе нравится повторять выполненные на тренировке упражнения дома?

да не всегда нет

6. Ты хотел бы, чтобы количество занятий в секции увеличилось?

да не знаю нет

7. Ты часто рассказываешь о спортивной секции своим родителям?

часто не всегда не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был другой тренер?

мне нравится наш тренер точно не знаю хотел бы

9. У тебя в секции много друзей?

много не очень много нет друзей

10. Тебе нравятся твои друзья по секции?

нравятся не очень не нравятся

11. Интересуешься ли ты новостями своего вида спорта в различных информационных ресурсах (по телевизору, в интернете)?

да, всегда интересуюсь не всегда нет

12. Ведушь ли спортивный дневник?

да не всегда нет, это скучно и не интересно.

За каждый первый ответ 3 балла, промежуточный – 1 балл, последний – 0 баллов. Максимальная оценка 36 баллов, чем выше балл, тем выше мотивация.

27 – 36 баллов – высокая мотивация к спортивной деятельности

17 – 26 - хорошая мотивация;

8 – 17 баллов – низкая мотивация;

0 – 7 баллов – негативное отношение к спортивным занятиям.

В результате проведенного анкетирования установлены индивидуальные значения баллов от 14 (низкая мотивация) – у одного спортсмена до 24 (хорошая мотивация) – два спортсмена; медианное значение составило 19 баллов (хорошая мотивация). Качественный анализ полученных ответов показал, что самую высокую оценку имеют ответы на первый

вопрос: «Нравится ли тебе заниматься в спортивной секции?» и восьмой – «Мне нравится мой тренер». Наименьшую оценку имеет последний вопрос: «Ведешь ли ты спортивный дневник?».

Вторая анкета была направлена на выявление наиболее и наименее интересных моментов при занятиях в спортивной школе. Полученные ответы представлены на рисунках 1 - 2.

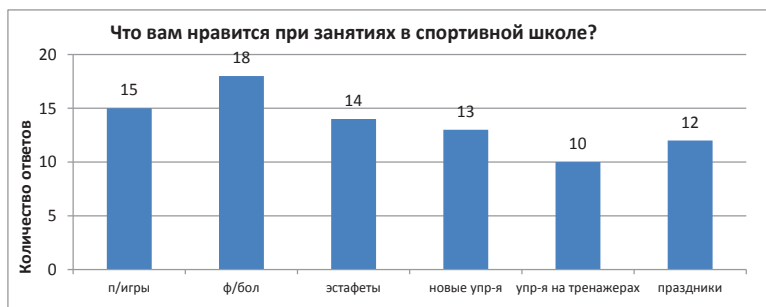


Рис. 1. Наиболее интересные моменты при занятиях в спортивной школе по результатам опроса юных спортсменов

Результаты опроса показывают, что больше всего нравится юным спортсменам играть в футбол, на втором месте подвижные игры, на третьем – эстафеты. В числе интересных мероприятий также новые упражнения, праздники и упражнения на тренажерах.

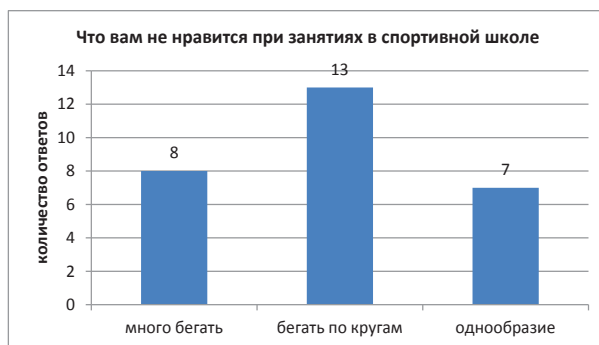


Рис. 2. Наименее интересные моменты при занятиях в спортивной школе по результатам опроса юных спортсменов

Самым неинтересным моментом при занятиях в спортивной школе, по мнению детей, является бег по кругам, второе место имеет ответ «много бегать», на третьем – «однообразие».

Кроме этого, нами был разработан протокол для проведения экспертной оценки мотивации к занятиям лыжным спортом юных спортсменов, основанный на оценке деятельности спортсменов (таблица 1).

Протокол наблюдений за деятельностью спортсменов
с целью выявления мотивации к занятиям лыжным спортом

оценка описание деятельности	3 балла	2 балла	1 балл
Время прихода на тренировку	пришел за 10 - 15 минут до начала занятия	пришел ко времени начала тренировки	имеется опоздание на 5 и более минут
Слушание целей и задач на тренировку	слушает внимательно	периодически отвлекается	не слушает и не вникает
Выполнение технических и имитационных упражнений	выполняет осознанно, задает уточняющие вопросы по правильности выполнения	старается выполнять правильно, но не отличается высокой концентрацией внимания и старательностью	большинство упражнений выполняет не осознанно, торопливо, с неохотой
Выбор величины нагрузки при ее вариативном предложении к выполнению	выполняет больший вариант предложенной нагрузки	выполняет средний вариант предложенной нагрузки	выполняет меньший вариант предложенной нагрузки
Общая дисциплина на тренировке	высокая	средняя	низкая
Наличие спортивного дневника и качество его ведения	имеется, ведется аккуратно и тщательно	имеется, но не отличается должной аккуратностью ведения	отсутствует

Максимально возможное количество баллов – 18. Диапазон 12 - 18 баллов свидетельствует о высокой мотивации, от 8 до 12 баллов о средней, меньше 8 баллов – о низкой мотивации к занятиям спортом.

В результате проведения экспертной оценки выявлены 2 человека с низким уровнем мотивации, большая часть спортсменов – 14 человек продемонстрировали средний ее уровень, 4 юных лыжника имеют высокую мотивацию. Качественный анализ протоколов наблюдений показывает, что у юных спортсменов не было зафиксировано опозданий на тренировку; хуже всего обстоят дела с наличием и ведением дневников, что может быть объяснимо для данного периода занятий. По остальным видам деятельности было набрано среднее количество баллов.

Таким образом, в результате работы нами предложены и апробированы различные способы оценки мотивации к занятиям спортом юных лыжников - гонщиков. Установлено, в целом у группы положительная мотивация к занятиям. При этом, наиболее интересными моментами при занятиях в спортивной школе являются подвижные и спортивные игры,

эстафеты, новые упражнения. К числу самых неинтересных, были отнесены: однообразие и бег, что также может быть связано с монотонностью выполнения этого задания.

Список использованной литературы:

1. Гогунев Е.Н., Мартыанов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пос. - М.: ИЦ "Академия", 2000. - 288 с.
2. Гошек, В. Успех как мотивационный фактор спортивной деятельности: психология и современный спорт / В. Гошек, М. Ванек, Б. Свобода. - М., 1973.
3. Пилюян Р.А. Способы формирования мотивации спортивной деятельности. М., 1988. - 76 с.
4. Польшина Г.И. Мотивация детей к занятиям спортом на этапе начальной спортивной подготовки. // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2007 г., № 3, С. 45 - 51.

© Д.А. Деньмухамедова, 2018

УДК 155.99

Х.С. - А. Довтаева

Магистрант, ЧГУ,

г. Грозный, РФ

E - mail: elita8881 @mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ И ФОРМЫ ЕГО КОРРЕКЦИИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются методы коррекции личностной деформации подростка.

Ключевые слова: коррекция, подростки, девиации, личность, деформация.

Проблемы молодежи, девиантного поведения подростков являются острыми в современном обществе. Поэтому интерес к методам коррекции личностной деформации подростка не вызывает сомнения.

Процесс формирования делинквентных проявлений у людей, как известно, сопровождается и общими отклонениями в психике человека, проявляется в нарушении способности адаптации к социальным изменениям, стрессам. Крайне важно выявить на раннем этапе проблемы подростка.

В свое время известный ученый в области медицины и педагогики В.П. Кашенко предложил классификацию методов лечебно - педагогической коррекции дефектов и отклонений в развитии подростка[2]. С некоторой модификацией возможно их использование и применительно к целям нашего исследования. Были выделены такие педагогические и психотерапевтические методы, как: *коррекция дефектов в волевой сфере* (отчужденности, тревожности, страхов), *метод эмоционального сопереживания*, *коррекция мировоззрения*, *организация положительной деятельности*.

Коррекция дефектов в волевой сфере подростка должна проводиться систематически. Имеет значение неустойчивость настроения, обидчивость, фиксация на конфликтах, эгоистичность, неспособность вытеснения переживаний обиды, злопамятность, мстительность. Поскольку воля индуцируется, т.е. способна передаваться от одного человека к другому, то с такого рода подростками должны заниматься социальные педагоги с сильной волей. При этом необходимо пробуждать в сознании несовершеннолетнего желание добиться чего - либо самостоятельно, довести начатое дело до конца, получить удовлетворение от достигнутого.

Эффективным способом коррекции слабоволия считается физическое воспитание. Оно вырабатывает в личности подростка такие качества, как выдержка, выносливость, решительность. С появлением первых признаков улучшения волевой сферы подростка последующая ее коррекция должна осуществляться путем приобщения его к разнообразным формам физического труда, что позволяет сконцентрировать внимание на процессе и конечном ожидаемом результате труда, получить одобрение и похвалу со стороны окружающих, наконец, уверовать в свои способности и возможности добиваться желаемого результата. При необходимости такого рода коррекция воли подростка должна подкрепляться психотерапевтическими методами воздействия. Например, к эффективному средству избавления от тревожности можно отнести и эмоциональное сопереживание, дружественную эмоциональную связь воспитателя с подростком.

Таким образом, классифицируем методы коррекции личностной деформации подростка:

1. Развитие мыслительной рефлексии, самосознания. От умения прогнозировать свое будущее в зависимости от тех или иных фактов, происходящих в жизни, зависит будущее поведение личности. Настрой на негативное восприятие и односторонний подход к жизненным реалиям не способствует развитию личности. Именно поэтому важно развить в человеке способность к саморазвитию, адекватному осмыслению жизненной реальности.

2. Развитие коммуникативной культуры. Важным аспектом в социализации является формирование у подростка умения вступать в коммуникацию. Здесь важно знать многие паттерны поведения в процессе взаимодействия с разными людьми. В процессе коммуникации происходит освоение новых «ролей» в обществе и способов реагирования в конкретных ситуациях. Истории известны случаи Маугли, когда дети были лишены возможности общения и усвоения человеческой речи, что отразилось на их умственном развитии[1].

3. Развитие у подростка физической культуры. Выздоровление подростка с личностной деформацией невозможно без воздействия на него не только на психоневрологическом, педагогическом уровнях, но и на физическом. Прививание физической культуры обязательно для подрастающего поколения. Установка «В здоровом теле - здоровый дух» эффективна по своей значимости и на современном этапе.

4. Трудовая терапия. Весьма актуальна и трудовая терапия подростка. Как известно, труд способствует саморазвитию, социализации. Если человек трудится и видит результат своего труда, который приносит пользу обществу, то это способствует положительному самоощущению себя как полноценного члена общества.

В заключение подчеркнем, что коррекции обязательно включают в себя весь комплекс мер, направленных на всестороннее воздействие индивидуума.

Список использованной литературы:

1. Абдулаева Э.С. Роль этнокультурных традиций в профилактике девиантного поведения в обществе (на примере Северного Кавказа) // Материалы III международной научно - практической конференции «Кавказ - наш общий дом». Ответственный редактор: Ю.Г.Волков. 2011. С. 85 - 90.

2. Кашенко В.П. Методы лечебно - методической коррекции дефектов и отклонений в развитии подростков. – М., 1989. – С. 53 - 54.

© Х.С. - А. Довтаева, 2018

УДК 37

А.Н. Жиликова

Магистрант 2 - го года обучения, АГУ

г. Астрахань, РФ

E - mail: anastasiya1995.nikolaevna@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ИНДИВИДУАЛЬНОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ РЕБЕНКА С ОВЗ

Аннотация

Создание инклюзивной образовательной среды, направленной на развитие личности ребенка и признающей его уникальность, неповторимость и право на качественное образование опирается, в первую очередь, на модернизацию образовательной системы образовательной организации.

Ключевые слова:

Абилитация, инклюзивная образовательная среда, психолого - педагогическое обеспечение психолого - педагогическое сопровождение, сопровождение ребенка с ОВЗ.

Основным принципом инклюзивной образовательной среды считается её стремление адаптироваться к персональным потребностям разных категорий детей за счет своего гибкого реструктурирования, учета специальных образовательных нужд любого вводимого ребенка.

Под особыми критериями, с целью получения воспитания обучающимися с ограниченными способностями здоровья в Федерационном законе "Об образовании в Российской Федерации" понимаются требование обучения, воспитания и формирования таких обучающихся, содержащие в себе использование специализированных образовательных программ и методов преподавания и обучения, специализированных учебников, тренировочных пособий и дидактических использованных материалов, специализированных технических средств преподавания группового и личного пользования, обеспечение услуг помощника (ассистента), оказывающего обучающимся нужную тех. помощь, осуществление массовых и личных коррекционных занятий, предоставление допуска в здания организаций, исполняющих образовательную деятельность, и прочие условия, в отсутствии каковых нереально либо затруднено

осваивание образовательных программ обучающимися с ограниченными способностями здоровья.

Формирование специализированных образовательных условий, требуемых для ребенка с ОВЗ абсолютно всех категорий, подразделяются в следующие общие направления организации образовательного процесса, психолого - педагогическое обеспечение, профессиональное обеспечение.

Психолого - педагогическое обеспечение содержит в себе программно - методическое обеспечение образовательного процесса и психолого - педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ.

Психолого - педагогическое сопровождение на сегодняшний день выступает равно как комплексная методика, особая культура помощи и поддержки ребенку в решении задач формирования, обучения, воспитания, социализации.

Психолого - педагогическое сопровождение - комплексная методика, особая культура помощи и поддержки ребенку в решении задач формирования, обучения, воспитания, социализации.

Технологии опираются в скоординированное междисциплинарное взаимодействие субъектов образовательного процесса[2].

Основные технологические процессы психолого - педагогического сопровождения:

Создание адекватной возможностям детей с ОВЗ образовательной программы согласно любой отдельной компетенции либо предмету;

Технологию проведения междисциплинарных консилиумов специалистов с целью выстраивания стратегии психолого - педагогического сопровождения.

Технологию оценки особенностей и уровня формирования детей, с выявлением факторов и механизмов его проблем, с целью задач формирования адекватной абилитации и сопровождения ребенка и его семьи;

Технологические процессы поддержки участников образовательного процесса (преподавателей, родителей), психологической работы с родительскими и учительскими ожиданиями.

Важным аспектом каждой технологии является её междисциплинарный характер, взаимосвязь деятельности любого специалиста с другими специалистами сопровождения.

Учащиеся с ОВЗ и инвалидностью учатся равно как в общеобразовательном классе, так и индивидуально на дому по медицинским показаниям и персонально на дому с правом посещения предметов неосновного учебного цикла [2].

Собственную деятельность согласно комплексному изучению детей, выбору стратегии сопровождения - более адекватных проблеме детей методов работы, отбору содержания обучения с учетом персонально психологических отличительных черт ребенка с особыми образовательными потребностями, эксперты социально - психолого - педагогического сопровождения (преподаватели - психологи, социальные преподаватели, учитель - логопед) реализовывают в школьном психолого - медико - педагогическом консилиуме (ШПМПк) [1].

Список использованной литературы:

1. Вильшанская А.Д., Прилуцкая М.И., Протченко Е.М. Психолого - медико - педагогический консилиум в школе: Взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка. – М.: Генезис, 2012.

2. Лореман Т., Деппелер Д., Харви Д. Инклюзивное образование. Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе / Пер. с англ. Н.В.Борисовой – М., РООИ «Перспектива», 2008.

© А.Н. Жиликова, 2018

УДК 37.047

Жук Д.С.

ст.гр. К(м) - 61

г. Хабаровск, РФ

lunina2110@mail.ru

Покровская Р.Ю.

ст.гр. К(м) - 61

г. Хабаровск, РФ

pkc.reina@gmail.com

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОПРОСАХ ПРОФИОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

Профессиональная ориентация школьников – по своему содержанию должна носить системный и многоуровневый характер. В структуре профориентационной работы можно выделить такие виды деятельности как: профессиональное просвещение и воспитание, диагностика, консультация, профессиональный отбор, профессиография, профессиональная адаптация, в связи с чем, профориентационная работа не может быть осуществлена только одним звеном образования, должно быть взаимодействие всех субъектов образовательной деятельности. В данной статье авторы рассматривают основные направления взаимодействия школы и вуза в вопросах профориентационной работы.

Ключевые слова:

Профориентационная работа, профильное обучение, взаимодействие субъектов образовательной деятельности

Необходимость профориентации определяется в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования нового поколения, где отмечается, что школьники должны ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности в интересах устойчивого развития общества и природы.

К сожалению, многие исследования в данной области, указывают на то, что абитуриенты, поступающие в профессиональные образовательные организации, руководствуются при выборе профессии не интересом к конкретной специальности, а совершенно случайными мотивами и за время обучения не овладевают в должной мере знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешной профессиональной деятельности. Поэтому сегодня как никогда актуальна профориентационная работа с молодежью, где особая миссия возлагается на школу.

Профориентационная работа понимается нами как управление процессом готовности к профессиональному самоопределению школьников.

Все этапы самоопределения школьника связаны с определенными методами, формами, задачами и целями деятельности по формированию личности современного профессионала. В современной научной литературе отмечено, что процесс профессионального самоопределения и развития личности осуществляется непрерывно, проходя через этапы: выбора своей будущей профессиональной деятельности, получения профессии и выхода на рынок труда, карьерного роста (вертикального и горизонтального), связанного с динамикой рынка труда, профессионального совершенствования (акме - этап) [1]. Наиболее трудным является этап, когда человек принимает принципиальное решение о выборе профессионального пути, этот этап приходится на время учебы в школе. Поэтому создание системы профориентационной работы в школе является одним из главных направлений ее деятельности, но не всегда школа может самостоятельно справиться перед поставленной проблемой.

К актуальным проблемам школы в организации профориентационной работы можно отнести:

1. Формирование системы ценностной ориентации молодежи в профессиональном самоопределении.
2. Раскрытие возможностей личности учащихся через различные виды деятельности (проектно - изыскательная, научная - исследовательская и др).
3. Развитие связей школы с социальными партнерами, влияющими на самоопределение учащихся основной и средней школы (экскурсии, консультирование, диагностика и др.)
4. Организация летней трудовой практики, организация участия одаренных детей в предметных олимпиадах разного уровня. Не во всех школах ведется такая работа, позволяющая раскрыть интересы и склонности учащихся.
5. Привлечение родителей к профориентационной работе. Этот аспект очень важен, так как сотрудничество родителей с педагогами оказывает педагогическую поддержку самоопределения школьников.

Переход к системе профильного обучения, которое ориентировано на индивидуализацию и персонализацию обучения, позволяет школе более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, что помогает в профориентационной работе, но в современных социально - экономических условиях отдельная городская школа, как правило, не имеет достаточных ресурсов для организации такого обучения. Для качественного улучшения деятельности школы, важным моментом является необходимость организационно - структурных преобразований, которые возможно реализовать только при взаимодействии субъектов образовательной деятельности, например – образовательными организациями высшего образования.

Основными направлениями взаимодействия школы и вуза могут быть:

1. Профориентационная деятельность, направленная на привлечение абитуриентов в соответствии с подходами к профессиональному самоопределению: информационным, диагностико - консультационным, развивающим и активизирующим.
2. Информационная и методическая поддержка учителей школы для проведения ими профориентационной работы (мастер - классы, курсы повышения квалификации и др.).
3. Привлечение кадрового и программно - методического ресурса вуза.

В качестве основного результата взаимодействия, школа получает возможность обеспечения старшеклассникам широты выбора содержания образования и формирование у них умения делать самостоятельный осознанный выбор [2]. Вуз, в свою очередь, реализуя комплекс мероприятий, получает приток в вуз целеустремленных абитуриентов с сформировавшимися профессиональными интересами, знакомыми с особенностями и спецификой будущей профессии.

Немаловажным преимуществом является и то, что данная работа дает возможность школьникам адаптироваться к вузовской системе обучения, приобрести необходимый опыт общения с преподавателями вуза, что является необходимым условием для успешного обучения.

Литература:

1. Белов В.И. Формирование личности профессионала как непрерывный процесс // Белов В.И. Профориентационная работа и профильное обучение в современной школе: опыт и инновации: сб.ст. / под общ.ред. В.П. Панасюка. – СПб.: ЛОИРО, 2015. – 82 с.

2. Сардушкина, Ю.А. Повышение эффективности профориентационной работы среди учащихся старших классов в системе профилизации школы / Ю.А. Сардушкина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2011. - №6. - С. 126 - 132.

© Жук Д.С., Покровская Р.Ю., 2018

УДК 373.1:504

Е.А.Зяблицева,

Кандидат биологических наук, доцент

Частное учреждение дополнительного образования «Президентская школа»

г. Москва, РФ, evgeniazia@mail.ru

О.Ю.Копылова

Кандидат педагогических наук, доцент, зав.каф.психологии

Московский гуманитарно - экономический университет

г.Москва, РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ 5–6–Х КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОЛОГИИ И БИОЛОГИИ

Аннотация

В статье показаны условия эффективности экологического воспитания учащихся на основе использования дифференцированного подхода, которые достигаются с помощью разработанной модели дифференцированного подхода в экологическом воспитании учащихся 5–6–х классов при изучении экологии и биологии.

Ключевые слова

Экологическое воспитание, экологическая культура, дифференцированный подход, модель, компоненты бережного отношения к природе.

В современном мире проблемы экологии так или иначе касаются каждого. Трудно найти сферу деятельности, где не рассматривались бы вопросы взаимодействия человека с окружающей средой. В то же время, темпы использования человечеством многих важных видов ресурсов и темпы производства многих видов загрязнений уже превышают допустимые пределы. Без существенного уменьшения потоков материальных и энергетических ресурсов возможен экологический коллапс. Поэтому важной задачей в настоящее время является задача формирования у школьников экологических компетенций.

Переход к новому образу жизни, который мог бы стать основой долговременного устойчивого развития и гармонизировать отношения с природой, по всей видимости, представляет величайшую проблему из когда - либо стоявших перед человечеством. В первую очередь это проблема новых нравственных ценностей, которые должны глубоко проникнуть в культуру, систему взглядов и мировоззрение, ценностей, которые должны составлять основу экологических компетенций.

К этим ценностям относятся чувство уважения к природе и жизни во всех ее проявлениях, внутренняя убежденность в необходимости защиты природы. В этих условиях возрастает роль школы в становлении экологической культуры школьников. Хотя постепенно накапливается опыт экологического воспитания учащихся, состояние экологического воспитания учащихся характеризуется недооценкой многих его граней.

Негативные стороны состояния экологического воспитания учащихся школ можно объяснить различными причинами. Это как общие проблемами образования, так и частные проблемы, связанные с формированием специальных экологических компетенций – например, отсутствие в области экологического воспитания устойчивых традиций.

Одна из важных причин сложившегося положения дел в экологическом воспитании учащихся состоит в отсутствии глубокой и целостной научно - педагогической разработанности данного вопроса на основе дифференцированного подхода с учетом индивидуальных особенностей.

Имеет место противоречие между недостаточной теоретической разработанностью педагогических условий экологического воспитания учащихся на основе использования дифференцированного подхода и практической необходимостью формирования экологических компетенций у учащихся.

Мы попытались выявить и обосновать педагогические условия формирования экологических компетенций у учащихся 5 - 6 классов на основе использования дифференцированного подхода.

Экологическое воспитание учащихся 5–6–х классов на основе использования дифференцированного подхода будет эффективным при двух условиях. Во - первых, должна быть разработана и реализована модель дифференцированного подхода в экологическом воспитании учащихся 5–6–х классов при изучении экологии и биологии. Во - вторых, дифференцированное экологическое воспитание должно осуществляться с учетом возрастных особенностей учащихся 5–6–х классов, а также с учетом уровней сформированности экологических компетенций, в том числе бережного отношения к природе (экологических знаний, умений, интересов и чувств к природе).

Модель дифференцированного подхода в экологическом воспитании раскрывает содержание экологической работы по формированию основных компонентов бережного

отношения к природе: экологических знаний, умений, интересов и чувств к природе (рис. 1) [1], и в конечном счете – экологических компетенций.

Дифференцированное экологическое воспитание в группах учащихся с разным уровнем сформированности основных компонентов бережного отношения к природе осуществляется при использовании различных приемов и методов обучения и воспитания, которые характерны для данного уровня.



Рис 1. Модель дифференцированного подхода в экологическом воспитании учащихся 5 - 6 - х классов на уроках экологии и биологии [1].

Формирование основных компонентов бережного отношения к природе.

При познавательной деятельности учащихся, организованной учителем, которая приводит к простому запоминанию готовых знаний и предполагает последующее их безошибочное воспроизведение, в данном случае имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности и соответствующий ему репродуктивный метод образования

При более высоком уровне напряженности мышления учащихся возможен эвристический метод, когда знания добываются в результате собственного творческого познавательного труда учащихся.

Для высокого уровня мыслительной активности учащихся присущ исследовательский метод образования.

Экологическое воспитание как фактор формирования экологических компетенций предполагает комплекс деятельностей. Комплексность подхода характеризуется обязательностью ориентации педагогического процесса на два направления. Во - первых, экологическое воспитание направлено на развитие каждого из четырех основных видов деятельности – познание, преобразование, общение, ценностные ориентации. Во - вторых, экологическое воспитание можно представить через уровни развития деятельности: низкий, средний, высокий (табл.1) [1].

Таблица 1. Уровни развития деятельности

Уровни	Низкий	средний	высокий
Деятельность	Информационно - знаковая	Отражательно - преобразующая	Духовно - практическая
	Формирование основных экологических понятий, терминов, элементарных природоведческих умений	Формирование понимания цели природоохранительной деятельности, отбор наилучших способов достижения цели, оценка результатов деятельности, но пока в условиях специально организованного педагогического процесса	Формирование нравственных качеств личности школьника (гуманизм, патриотизм, самореализация в практической деятельности, осмысление и организация самообразования)

Результаты выполнения заданий на выявление стартового уровня сформированности компонентов бережного отношения к природе позволили определить уровень экологических компетенций у учащихся 5 - 6 - х классов. Результаты выполнения заданий показали, что учащиеся 5 - 6 классов затрудняются в применении знаний на практике, в выделении взаимосвязей в природе, воспроизводят признаки понятий, не выделяя существенного от несущественного, не владеют умением выделять главное, необходимое для запоминания. Ученики затрудняются приводить примеры к поставленным вопросам, дать правильную оценку поступкам людей, у некоторых школьников не развит интерес к природе. Для развития этих способностей можно рекомендовать образовательную технологию «Интеллект» [2,3].

Противоречие же между имеющимся и необходимым уровнем сформированности экологических компетенций, в частности, различных компонентов бережного отношения к природе позволяет определить один из путей повышения образовательного уровня школьников – дифференцированный подход в экологическом воспитании. В нашей работе дифференцированный подход предусматривает не раздельное обучение групп учащихся, а

учебную деятельность учащихся на разном уровне для овладения единым программным материалом.

Для эффективности применения дифференцированного подхода в экологическом воспитании учащихся 5 - 6 классов предполагается выделение различных уровней изучения экологического материала.

Мы считаем необходимым выделять три уровня изучения экологического материала: базовый (минимальный) уровень, основной уровень и повышенный (продвинутый) уровень.

На каждом уровне организуется работа по формированию основных компонентов бережного отношения к природе (экологических знаний, умений, чувств и интересов к природе), что в целом приводит к формированию экологических компетенций.

Для повышенного (продвинутого) уровня сформированности основных компонентов бережного отношения к природе такими целями стали:

1. Расширять и углублять базовые знания в курсе экологии и биологии.
2. Формировать основы интеллектуальных, природоведческих умений и навыков в активной деятельности с дальнейшим творческим применением этих навыков
3. Организовать самостоятельную работу учащихся с целью тренировочного применения каждого умения.
4. Обучать учащихся работе не только с учебником, но и с другими источниками: словарями, публикациями экологического содержания. Использовать для обучения образовательную технологию «Интеллект» [2, 3]

Для группы учащихся со средним уровнем сформированности компонентов бережного отношения к природе были выделены следующие цели:

1. Предоставить учащимся возможность получить базовые знания, а также, при соответствующем желании, расширить и углубить их.
2. Организовать работу по ликвидации имеющиеся пробелов в базовых знаниях, что необходимо для успешного дальнейшего обучения.
3. Формировать интеллектуальные природоведческие умения путем демонстрации образца рассуждений с последующим составлением плана действий.
4. Повышать интерес к предметам экологического цикла.

Для учеников с низким уровнем сформированности компонентов бережного отношения к природе цели экспериментального обучения можно сформулировать следующим образом:

1. Обеспечить усвоение базового содержания курса экологии и биологии.
2. Вести систематическую работу по предупреждению и ликвидации пробелов в базовых знаниях, необходимых для успешного дальнейшего образования.
3. Формировать интеллектуальные природоведческие умения путем демонстрации образца рассуждений, с последующим составлением плана действий.
4. Осуществлять необходимое количество применений каждого умения, интеллектуального и практического, обеспечив постоянную и своевременную помощь учителя.

5. Осуществлять усиленное систематическое изучение и отработку новых терминов и слов с целью расширения словарного запаса учеников с применением образовательной технологии «Интеллект» [2,3]

6. Формировать правильную оценку природоохранных поступков.
7. Развивать интерес и гуманистические чувства по отношению к природе.

Основой организации дифференцированного подхода в экологическом воспитании явилась самостоятельная работа на предметах экологического цикла с использованием вариативных заданий. Самостоятельная работа позволила осуществить переход ученика от одного уровня сформированности компонентов бережного отношения к природе к другому, более высокому, уровню, так как она рассматривалась как учебное задание и как форма научного познания (проявления соответствующей деятельности мышления, памяти). Выделение среди школьников групп по уровню сформированности умений носило условный характер. Группы не являлись постоянными, потому что в ходе учебного процесса уровень основных компонентов бережного отношения к природе учащихся изменялся, тем самым происходил переход детей из одной группы в другую.

Одним из условий для продвижения каждого ученика от одного к другому (более высокому) уровню развития явилось составление дифференцированных заданий (табл. 2) [1]. Поскольку в ходе изучения индивидуальных особенностей школьников нами были выделены три группы учеников для осуществления дифференциации экологического воспитания, выделение трех уровней изучения экологического материала были также разработаны 3 группы заданий. При составлении заданий учитывались; уровень общих умственных способностей, уровень знаний, практических, интеллектуальных умений, навыков, отношение к предмету, к природе в целом (интересы и чувства). Важной особенностью составления дифференцированных заданий является комплексный подход к их содержанию, т. е. каждое задание должно быть направлено на формирование экологических знаний, умений, вызывать интерес у учащихся и влиять на их чувства.

Были использованы дифференцированные задания, различающиеся:

- по предварительной помощи школьникам со стороны учителя при выполнении единого задания;
- по объему выполнения;
- по содержанию (углубление для учащихся с высоким уровнем).

Таблица 2. Система учебных дифференцированных заданий по предметам экологического цикла, их применение

Группа учащихся		
I группа 1 тип	II группа 2 тип	III группа 3 тип
Типы заданий		
Опосредующие учебную информацию	Направляющие работу учащихся с учебным материалом	Требующие от учеников творческой деятельности
1. Задания на узнавание объектов природы 2. Задания, требующие анализа, выделения признаков понятия 3. Задания на	1. Задания на сравнение объектов природы 2. Задания на составление таблиц, схем 3. Задания, включающие вопросы, готовый ответ на	1. Задания на установление связей между объектами природы, на составление цепей питания 2. Задания на подбор

классификацию объектов природы 4. Задания на дополнение незаконченных предложений с использованием слов для справок	которые в учебнике отсутствуют, требующие самостоятельных мыслительных операций с текстом	примеров, раскрывающих взаимосвязи в природе 3. Задания на осознание последствий воздействия человека на природу
Самостоятельная работа		
Воспроизводящие по образцу	Реконструктивно - вариативные	Частично - поисковые, творческие
На закрепление знаний и умений; на воспроизведение знаний и умений; на применение знаний и умений		

Таким образом, использование дифференцированного подхода способствует более эффективному формированию экологических компетенций у учеников 5 - 6 - х классов.

Список использованной литературы

1. Бабайцева О.Ю. Педагогические условия экологического образования учащихся 5 - 6 - х классов (на основе использования дифференцированного подхода). Диссертация на соискание ученой степени 13.00.01, кандидат педагогических наук. Специальность: Общая педагогика, история педагогики и образования. - Шадринский гос. пед. ин - т. - Челябинск, 1999.
2. Зиганов М.А. Как научиться на 100 % запоминать тексты – М.: Образование, 2002 – 328 с.
3. Зяблицева Е.А., Кузьменок О.А., Морозова Е.С. Развитие познавательных способностей в образовательной технологии «ИнтеллектТ» // Интеллектуальный и научный потенциал XXI века, сборник статей Международной научно - практической конференции (22 мая 2017 г., г. Волгоград). В 4 ч. Ч.4 / - Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2017. - с.147 - 149
© Е.А.Зяблицева, О.Ю.Копылова, 2018

УДК 57.08

Кадыров Гамзатбек Магомедович,
ст - т 4 курса, ФИСФиА, гр - па И - 431,
ФГБОУ ВО ДГТУ
г. Махачкала, Российская Федерация

АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ЛИЧНОСТНО - ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ВЫСШЕГО УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ЗВЕНА

Актуальность темы исследования определяется необходимостью научного обеспечения создаваемой в России системы подготовки управленческих кадров высшего управленческого звена (топ - менеджеров) на основе индивидуальных программ их

развития. В решении данной проблемы разработка и реализация акмеологической системы личностно - профессионального развития руководителей высшего управленческого звена играет ключевую роль, определяя эффективность современных программ подготовки управленческих кадров высшей категории для бизнеса и государственного управления.

В процессе достижения высокого управленческого статуса большинство руководителей приобретают характеристики развитой личности, имеют мотивацию самореализации, обладают развитыми когнитивными, коммуникативными, креативными компетенциями. Для дальнейшего личностно - профессионального развития в рамках существующих программ обучения и развития для некоторых из них отсутствует приемлемая система личностно - профессионального развития, соответствующая их высоким требованиям и притязаниям. Это делает актуальной задачу разработки инновационной системы личностно - профессионального развития для современных топ - менеджеров.

Акмеологическую систему личностно - профессионального развития руководителей высшего управленческого звена можно определить как целостное единство внешних (подбор и развитие управленческого резерва, бизнес - образование) и внутренних (личностный потенциал руководителя) детерминант управления развитием значимых для управленческой деятельности психологических новообразований: перспективного самосознания (проектирование новых целей саморазвития); лидерской самоидентификации (актуализации индивидуальных и личностных особенностей в индивидуальном стиле управления); оптимального взаимодействия (построение эффективных связей с партнерами и организациями); способности к созданию инноваций (результативность в реализации новых подходов в управлении средствами визионерского мышления). Акмеологическая система личностно - профессионального развития руководителей высшего управленческого звена формирует руководителя как субъекта собственной профессиональной карьеры и личностной самореализации.

Однако актуальность разработки проблемы исследования обусловлена противоречиями между:

- необходимостью личностно - профессионального развития руководителей высшего звена и существующей системой непрерывного управленческого образования;
- социальным заказом в области личностно - профессионального развития руководителей высшего звена и инертностью традиционной системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки;
- необходимостью личностно - профессионального развития руководителей высшего звена в системе непрерывного образования и отсутствием психолого - акмеологической системы, позволяющей оптимизировать данный процесс.

Таким образом, повышение требований к профессиональному уровню топ - менеджеров в бизнесе и государственном управлении вызывает необходимость разработки целостной и инновационной системы их личностно - профессионального развития.

В ходе исследования проанализировано множество работ, представляющих экономическое, управленческое, социологическое, педагогическое, социально - психологическое, психологическое и акмеологическое направления исследований личностно - профессионального развития руководителей высшего звена.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении предполагают более глубокую проработку акмеологического подхода в оптимизации личностно -

профессионального развития топ - менеджеров за счет новых методов акмеологической оценки, предполагающего решение организационных и методических задач, связанных с профессиональным развитием кадров.

Список использованной литературы

1. Абульханова - Славская, К.А. Акмеологическое понимание субъекта // Общая и прикладная акмеология / Под ред. А.А.Деркача. М.: РАГС, 2001. - С.175 - 187.
2. Агеев, В.С., Базаров, Т.Ю., Скворцов В.В., Методика составления социально - психологической характеристики для аттестации кадров. - М.: МГУ, 1986. - 124 с.
3. Акатов, Н.Б. Организация подготовки управляющих высшей квалификации диссертации на соиск. кандидат экономических наук - Екатеринбург, 2000.
4. Акмеологический словарь / Под общ. ред. А.А. Деркача. М., 2005.
5. Анисимов, О.С. Акмеология и методология: проблемы, психотехники и мыслетехники. М., 1998. 432 с.

© Г.М. Кадыров, 2018

УДК 316.6

Каитова З.Д.

РГЭУ (РИНХ), студентка 3 курса
Г. Ростов - на - Дону, РФ
ile.kuchetars@gmail.com

Атмуrzaева Ф.М.

РГЭУ (РИНХ), студентка 4 курса
Г. Ростов - на - Дону, РФ

Резван А.А.

РГЭУ (РИНХ), студентка 4 курса
Г. Ростов - на - Дону, РФ

ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИДЕАЛОВ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос влияния художественной литературы на процесс формирования идеалов, принципов и ценностей современной российской молодежи. Исследуются основные механизмы этого процесса.

Ключевые слова: социальная психология, идеалы, художественная литература, влияние, ценностные ориентации, молодежь.

Проблема изучения ценностных ориентаций молодежи, а также причин формирования ценностей и идеалов, основываясь на которые молодые люди будут строить свое будущее и будущее всей страны, представляет особый исследовательский социально - психологический интерес.

В наши дни на возникновение и становление идеалов и ценностных ориентиров у молодежи воздействует довольно большое количество разнообразных причин. Некоторые полагают, что в современном обществе, несомненно подвергающемся влиянию информационных технологий, роль привычных и устоявшихся веками источников формирования идеалов, таких как узкий семейный круг, учебные заведения, религия, искусство в самом широком смысле, в том числе художественная литература, незаметно теряют свою значимость, сдавая позиции каналам СМИ и интернету, в частности, социальным сетям.

Однако, невзирая на это, художественная культура не перестает оказывать существенное воздействие на нравственную и моральную сторону человека. Художественная литература – это один из самых главных инструментов самопознания, установление ценностных идеалов и предпочтений, где зарождается миропонимание молодежи.

Художественная литература пробуждает заинтересованность к герою как к индивидуальности, у которого интересный и глубокий внутренний мир. В процессе чтения человек учится сопереживать главным героям, жить их мыслями и чувствами, в результате чего они начинают понимать причинно - следственную связь некоторых поступков других людей, глубже анализировать и себя, и окружающих, понимать их настроение на более тонком уровне. В целом у читающих людей развиваются гуманные чувства: сопереживание, сопротивление несправедливости, доброта, участливость. Это тот фундамент, на котором вырабатывается принципиальность, твердость духа, порядочность. Именно поэтому люди не перестают искать в книгах ответы на животрепещущие вопросы о добре и зле, смысле жизни, справедливости.

Молодежи по причине их возрастных и психологических особенностей присуще соотносить, сравнивать себя с протагонистами художественной литературы и кинематографии, переносить на себя действия, совершающихся на экране или в книге, уходить с головой в мир приключений или совершенства, рожденный в фантазии автора литературного творения.

Значительный доля внимания в таком плане уделяется художественной литературе как особому виду искусства, где образ героя подвижен, живет в конкретном временном периоде и месте, таким образом диктует варианты действий в некоторых обстоятельствах. За определенным персонажем стоит определенная картина мироздания. Зачастую люди дают оценку своему поведению и различным поступкам, в отдельных случаях сами того не признавая, сопоставляя их с теми ценностями, которые присущи образцовому герою. Поэтому идеи, характеры и идеалы, написанные и воспетые художественной литературой в лице конкретных героев, очень часто прямо воздействуют на поведение человека в тех или иных обстоятельствах.

Из перечисленного следует, что художественная литература должна осуществлять определенные назначения, способствующие людям понять мир, окружающий их, испытать конкретные чувства и переживания, получить эстетическое удовольствие, убежать от действительности в мир грёз, получить опыт некоторых персонажей литературных произведений через сравнение с ними, ставя себя на их место. Тем не менее, не все эти назначения осуществляются должным образом.

По этой причине появляется проблема отклонения от той роли, которую общество отводит художественной литературе как особому виду искусства на протяжении

возникновения и развития моральных, нравственных и эстетических идеалов молодёжи, и настоящего места художественной литературы в жизни современной молодежи в условиях разнообразия каналов донесения ценностей и идеалов.

Список литературы:

1. Пушкина А.В. Влияние художественной литературы на формирование идеалов современной российской молодежи // Социальная психология и общество. 2014. Том 5. № 2. С. 152–157.

2. Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России. СПб, 2000.

© З.Д. Каитова, Ф. М. Азмурзаева, А. А. Резван, 2018

УДК 811.111

Каитова З.Д.

РГЭУ (РИНХ), студентка 3 курса
Г. Ростов - на - Дону, РФ
ile.kuchetars@gmail.com

Азмурзаева Ф.М.

РГЭУ (РИНХ), студентка 4 курса
Г. Ростов - на - Дону, РФ

Резван А.А.

РГЭУ (РИНХ), студентка 4 курса
Г. Ростов - на - Дону, РФ

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

Аннотация: в статье указывается на необходимость преподавания специального английского языка в нелингвистических вузах, кратко перечислены методы преподавания ESP.

Ключевые слова: английский язык, метод, английский язык для специальных целей (ESP), обучение, проблема.

В наши дни английский для специальных целей (ESP - English for Special Purposes) преподается во всех странах по всевозможным специальностям. Впервые упомянули о ESP в 60 - х годах XX века, выделив его как самостоятельный курс английского языка. Эта идея нашла поддержку в профессиональных кругах и подобный подход к обучению английского языка ощутимо прогрессировал вплоть до настоящего момента. Сейчас такой метод преподавания английского языка как иностранного занимает ведущее положение среди прочих методов преподавания иностранных языков профессиональной направленности.

В обстановке стремительного формирования и совершенствования процесса межнационального интегрирования и взаимообмена накопленным опытом экспертам любой области, помимо привычного обучения, нужен метод, дающий возможность

оперативно и успешно делиться друг с другом специализированным материалом. Именно профессионально ориентированный язык или язык для специальных целей, как его еще называют, и представляет собой подобный инструмент.

На данный момент уже написано множество работ, в частности, монографий, по теории преподавания ESP, сформулированы и продолжают развиваться узкопрофильные методологии обучения ESP, проводятся различные рода исследования. Однако среди авторов и исследователей доля российских разработчиков весьма незначительна. Следует указать и то, что в Российской Федерации госслужащие на всех уровнях докладывают, что иностранные языки (в большинстве случаев английский) должны знать все, кто имел возможность окончить университет. Но, к сожалению, уровень знаний иностранного языка у студентов неязыковых вузов весьма различен и в большинстве случаев оставляет желать лучшего.

При таких обстоятельствах, остро встал вопрос о единой программе по иностранному языку для нелингвистических университетов, в которой приняли бы к сведению требования к уровню владения иностранным языком студентов современности. На данный момент подобную программу уже разработали.

Значимая составляющая в обучении ESP – это талант учителя вырабатывать, зарождавать в учебном классе условия для оживленного взаимодействия и деловых дискуссий. Обучающиеся получают твердые навыки общения только в том случае, когда они используют полученные ранее знания в диалогах друг с другом. К сожалению, нередко преподаватель оказывается единственным, кто знает английский язык на достаточном уровне, чтобы развить коммуникационные навыки у студента. Проблема в данном случае заключается в ограниченном времени, в течение которого преподаватель может поговорить с каждым в группе. Чтобы избежать подобных ситуаций, преподавателю следует вырабатывать собственные методики для развития коммуникативных навыков учащихся. Кроме того, он должен стимулировать студентов использовать дополнительные материалы не только на уроках, но и вне университета. Это могут быть как печатные источники, так и интернет, благо сейчас в интернете действительно много хороших сайтов и приложений для смартфонов.

Т.к. человеку свойственно быстрее учить язык в соответствующей языковой среде, применяя полученные знания и навыки общения там, где они высоко мотивированы или просто в интересной атмосфере, следует эффективно комбинировать ESP и компьютерные технологии. Если студенты понимают, что материалы, с которыми она работают, интересны, актуальны и бесспорно пригодятся в дальнейшем, мотивация вырастает. Нужно обращать внимание, что учащиеся будут быстрее и эффективнее овладевать языком, если они будут чаще читать, слушать и общаться на этом языке. Однако студенты будут ходить на уроки тем с меньшим желанием, чем сложнее будет казаться язык в изучении. Чем больше они будут концентрироваться на грамматике, различных правилах, прочих сложных и трудных для восприятия моментах языка, тем выше будет неприязнь к этому языку. В ESP язык не должен быть представлен ни как предмет, который следует изучать в отрыве от реального использования, ни как механический навык, который надо развивать. Напротив, английский язык, должен быть представлен в аутентичном контексте, живом, интересном, полезном, познакомить учащихся с конкретными способами использования языка, который они должны уметь применять для своих специальностей или работы.

Следует понимать, что давать для изучения студентам, учитывая их способности и уровень знаний, а затем преподносить материал не сухим, в сем заключается ошибка большинства преподавателей, а понятным и «дружелюбным».

Список использованной литературы:

1. Алявдина Н.Г., Маргарян Т.Д. Инновационные методики в преподавании английского языка для специальных целей в техническом вузе. Гуманитарный вестник, 2013, вып. 7.

2. Карвер Д., Латорре Дж.Дж.Р., Эвер Л., Селинкер Л., Тримбл Л., Дж. Свейлз. – English for Specific Purposes / An International Research Journal

© З.Д. Каитова, Ф. М. Атамурзаева, А. А. Резван, 2018

УДК 37

М.А. Канищева

студентка 5 курса

факультет иностранных языков

МГПИ имени М. Е. Евсевьева

г. Саранск, Российская Федерация

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОПРОЕКТОВ

Как известно, одной из главных целей методики обучения иностранному языку является развитие у учащихся речевых умений, которые выступают в качестве основных способов речевого общения. Для достижения этой важной цели уже существует множество различных приемов, методов обучения и форм работы на уроках иностранного языка.

В условиях реализации ФГОС, особое место занимает проектная деятельность учащихся. Данный вопрос остаётся актуальным на протяжении нескольких лет. Его изучением занимались как отечественные ученые (Е.С. Полат, Л.А. Байдунова, Е.А. Маслыко, И.А. Зимняя и др.), так и зарубежные (В.Х. Килпатрик, Э. Коллингс, Дж. Дьюи, Дж. К. Джонс и др.). В настоящей статье мы придерживаемся определения понятия «метод проекта», данного Е.С. Полат, так как оно наиболее точно отражает сущность нашего исследования. Она трактует рассматриваемое понятие как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. [2, с. 24]

Освещая вопрос о пользе и необходимости применения метода проектов на уроках мы опираемся на мнение доктора психологических наук Н.В. Матяш, утверждающей, что проектная деятельность ведёт к активизации познавательной мотивации и интеллектуальной инициативы всех школьников в независимости от их успеваемости. Главный её критерий – наличие самостоятельного творческого результата деятельности учеников. Таким образом, мерой эффективности обучения становится сам ученик, обогащение его индивидуального опыта, переход внешнезаданных учебных целей во

внутренний план, их присвоение, развитие его личности и познавательных процессов. [1, с. 124]

Рассмотрим проекты, результатом работы над которыми является видеопроduct, созданный учащимися. Следует отметить, что метод видео - проектов пока не славится своей популярностью на уроках иностранного языка в российских школах, но он нашёл широкое применение за рубежом, в частности в школах и университетах Германии. При этом мы опираемся на дидактические разработки референта Гёте - Института Юлии Лее, которая разработала целый методический комплект по данной теме, включающий в себя различные виды заданий для создания видео - проекта, алгоритм выполнения каждого задания, яркий и многообразный раздаточный материал.

Имеющаяся методическая разработка была создана для иностранных студентов и преподавателей, изучающих и совершенствующих немецкий язык в Германии. Данный метод предполагает интенсивную работу в группах на шести тематических станциях, где участникам за 15 минут необходимо снять одноминутное видео по заданной теме. Юлия Лее предлагает следующие шесть тем: «Мой лучший метод на уроке», «Что в моей сумке?», «Предмет», «Волшебный стол», «Битбокс», «Фантастический рецепт». Тематики всех станций разнообразны, интересны и реализуемы также и на уроках иностранного языка в старших классах российских школ. В рамках настоящей статьи мы проанализируем две станции под названиями «Что в моей сумке?», «Волшебный стол» и сформулируем рекомендации по выполнению данного задания в рамках реализации видео - проекта на уроке немецкого языка для учащихся старших классов.

Итак, преподаватель ставит перед учениками цель и задачи: снять небольшое видео на немецком языке на тему «Что в моей сумке?». Необходимо перечислить содержимое сумки/портфеля, называя каждый предмет. При этом ученики должны использовать грамматические конструкции: «In meiner Tasche habe ich...» (В моей сумке у меня...) или «Das ist...» (Это - ...). Необходимое оборудование для выполнения данного задания: видекамера или телефон с возможностью снимать качественное видео, сумка\портфель ученика, USB флеш - накопитель. Работа осуществляется в парах, которые самостоятельно выбирают отдельное место для съемки. Сначала один учащийся выполняет роль актёра перед камерой, затем другой. В итоге каждая пара создаёт два видео о предметах в своей сумке. Для выполнения задания ученикам даётся 15 - 20 минут. Продолжительность видео должна составлять 1 - 2 минуты. После того как работа будет выполнена, ученики сдают преподавателю все результаты данного видео - проекта. Затем следует просмотр каждого видео, его анализ, работа над ошибками, комментарии преподавателя и учащихся.

О пользе и эффективности предлагаемой методики мы можем уверять, опираясь на личный опыт реализации данного метода на курсах немецкого языка в Германии. Первое, что хотелось бы отметить, задания такого рода хорошо подходят для тренировки уже изученных лексических единиц и одновременного применения их на практике. Сама ситуация устного высказывания перед камерой предполагает фонетически и грамматически верно оформленное высказывание, при этом в быстром темпе. Это подразумевает большую сосредоточенность и внимание выступающего ученика перед камерой. Употребляя конструкцию «Das ist...» («Это...») в немецком языке учащимся необходимо каждый раз концентрировать своё внимание на роде и числе называемого имени существительного, для того чтобы поставить верный артикль мужского, женского или среднего рода в

именительном падеже. При использовании конструкции ««In meiner Tasche habe ich...» («В моей сумке у меня...») задача учащихся усложняется в том плане, что тут необходимо вспомнить не только род слова, но ещё и относительно этому верно поставить артикль в винительный падеж. Сложно не отметить и занимательность данного задания, интерес обучающихся к нему и их мотивацию. При этом всегда очень ценно посмотреть на самого себя со стороны, послушать свою речь, заметить и откорректировать свои ошибки, проанализировать собственную творческую работу и работу своих товарищей.

Вторая станция, по которой нами был сформулирован ряд рекомендаций выполнения заданий, носит название «Волшебный стол». Специфика данной станции заключается в самом её названии, так как учащиеся снимают на камеру не друг друга, а стол / парту, где им с помощью различных подручных средств необходимо презентовать грамматическое правило немецкого языка и заснять свою презентацию на видеокамеру. Приветствуется озвучивание видео на немецком языке. Работа осуществляется в группах по несколько человек. Предварительно каждая группа обдумывает сюжет своего видео, как лучше и нагляднее визуализировать грамматический материал и представить его. Для такого рода деятельности необходимо заранее подготовить ватманы, цветную бумагу, ножницы, клей, разноцветные фломастеры, карандаши и т.д. После чего учащиеся работают 15 - 20 минут в группах самостоятельно, каждая группа отдельно друг от друга. Как показывает практика, по завершению задания учащиеся всегда представляют наглядный, познавательный и творческий видео - проект. Грамматическое правило может быть представлено в виде рисунка, живой таблицы (видео с перемещением элементов грамматического правила), диаграммы и так далее – это уже зависит непосредственно от фантазии учащихся.

Данный вид проектной деятельности целесообразно использовать сразу после ознакомления с новым грамматическим правилом, так как, работая над собственным видео - проектом, учащиеся самостоятельно разбираются во всех тонкостях правила. Оно уже не будет для них «сухой» теорией, оно прерваться в визуализированный, наглядный самостоятельно ими созданный материал, что значительно облегчит усвоение нового грамматического правила и его применения на практике. Помимо этого стоит отметить также, что после выполнения предлагаемого задания, как и в первом, случаи, следует рефлексивный этап, включающий контроль и анализ участия ученика в проекте. Опираясь на это, мы разделяем мнение педагога - методиста В.В. Тигрова, утверждающего, что рефлексия процесса и результата проектирования, самооценка его как творческого, важна, поскольку именно на данном этапе происходит осознание личной и коллективной проектной деятельности и, соответственно, намечается тенденции к самосовершенствованию учащихся. [3, с.47 - 48]

В завершении мы хотели бы ещё раз обратить внимание на практическую ценность и актуальность использования метода видеопроектов на уроках иностранного языка. В представленных выше видах учебной деятельности отрабатываются лексические, грамматические и фонетические навыки, речевое умение говорение, а также практикуется работа учащихся в парах, проявляется их творческий подход к оформлению и преподнесению результатов проекта. При этом стоит отметить, что данный метод успешно находит своё место в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта: создание видео предполагает самостоятельную проектную деятельность учащихся на уроке, после которой следуют этапы контроля (самоконтроля) и оценки

(самооценки). Известно, что учебные действие контроля и оценки имеют рефлексивную природу, что является одним из неотъемлемых компонентов структуры урока на основе деятельностного подхода по ФГОС.

Список использованной литературы

1. Матяш Н.В. Динамика проектной деятельности на различных этапах школьного обучения: [старший школьный возраст] // Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учебное пособие – 2 - е изд. - М., 2012. – С. 124.
2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе - 2000 - №2,3. С.24.
3. Тигров В.В. Проектная деятельность учащихся в условиях творческой технологической среды // Педагогика – 2013 - № 10 - С.47 - 48.

© Канищева М.А., 2018

УДК 37

М.А. Канищева

студентка 5 курса факультет иностранных языков
МГПИ имени М. Е. Евсевьева
г. Саранск, Российская Федерация

РЕАЛИЗАЦИЯ ВИДЕОПРОЕКТОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Проанализировав учебно - методические комплекты отечественных методистов на предмет учебных проектов, а также, используя положительный зарубежный опыт, мы предприняли попытку разработать собственные дидактические материалы по реализации видеопроjektов на уроке немецкого языка.

Все предлагаемые нами проектные задания относятся к определённым тематическим разделам учебно - методического комплекта «Немецкий язык» И.Л. Бим для учащихся десятых классов [1, с. 272].

Видеопроjekt под названием „**Liebeserklärung**“ мы считаем целесообразным реализовать в рамках темы „Freundschaft. Liebe... Bringt das immer nur Glück?“ (И.Л. Бим, «Немецкий язык», 10 класс). Данный проект подразумевает создание видеоролика - загадки, где учащимся необходимо снять на видеокамеру так называемое «признание в любви» для любого предмета (на выбор), не называя при этом выбранный предмет. Задача остальных учащихся при просмотре и анализе видео – догадаться, внимательно слушая «признание в любви», о каком именно предмете идёт речь.

Целями данного видеопроjekта являются: совершенствование слухо - произносительных навыков, формирование языковой догадки учащихся.

Вид проjekта: творческий, групповой, краткосрочный проjekt.

Алгоритм действий для реализации видеопроjekта „**Liebeserklärung**“:

1. Формирование творческих рабочих групп, состоящих из 3 - 4 учащихся;

2. Работа в группах: выбор предмета для загадки в виде «признания в любви».
3. Работа в группах: составление текста - загадки, используя формулы речевого этикета и клише.
4. Устное представление полученных результатов на видео.
5. Совместный просмотр получившихся видеороликов, отгадывание предметов, зашифрованных в «любовном признании», анализ результатов проекта, рефлексия.

Рабочие листы для реализации видеопроекта, включающие в себя описание задания, установки по его выполнению, речевые клише и формулы речевого этикета, представлены в приложении 1.

Таким образом, разработанные дидактические материалы по реализации видеопроектов на уроках иностранного языка в старших классах российской общеобразовательной школы показали, что задания такого рода хорошо подходят для тренировки уже изученных лексических единиц и одновременного применения их на практике. Ситуация устного высказывания перед камерой предполагает фонетически и грамматически верно оформленное высказывание в хорошем темпе. Это подразумевает большую сосредоточенность внимания выступающего ученика перед камерой.

Сложно не отметить и занимательность данного задания, интерес обучающихся к нему и их мотивацию. При этом на последнем рефлексивном этапе всегда очень ценно посмотреть на самого себя со стороны, послушать свою речь, заметить и откорректировать свои ошибки, проанализировать собственную творческую работу и работу товарищей.

Немало важным является тот факт, что данный метод успешно находит своё место в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта: создание видео предполагает самостоятельную проектную деятельность учащихся на уроке, после которой следуют этапы контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки). Известно, что учебные действие контроля и оценки имеют рефлексивную природу, что является одним из неотъемлемых компонентов структуры урока на основе деятельностного подхода по ФГОС.

Приложение 1

<i>Ich war über beide Ohren verliebt.</i>	<i>Я влюблён по уши.</i>
<i>Ich steh' auf dich.</i>	<i>Я увлечен тобой.</i>
<i>Jemandem den Kopf verdrehen</i>	<i>вскружить кому - то голову</i>
<i>auf Wolke sieben schweben</i>	<i>быть на седьмом небе от счастья</i>
<i>ein Herz erobern</i>	<i>покорить чьё - либо сердце</i>
<i>Schmetterlinge im Bauch haben</i>	<i>иметь бабочек в животе</i>
<i>nichts kann uns trennen</i>	<i>ничто не разлучит нас</i>
<i>Alle meine Gedanken drehen sich um dich!</i>	<i>Все мои мысли только о тебе!</i>
<i>Ohne __ stelle ich mir mein Leben nicht vor!</i>	<i>Без __ я не представляю свою жизнь!</i>

Video - Projekt „ Liebeserklärung“

Говорят, обычно пишут любовные признания людям, которые вам очень понравились или которые вы любите. Но сегодня сделайте это по-другому. Напишите любовное признание в форме загадки не для человека, а для предмета.

Anleitung zum Projekt:

- Wählt als Gruppe einen Gegenstand auf dem Tisch aus.
- Schreibt eure Assoziationen zu diesem Gegenstand auf ein Blatt Papier.
- Schreibt eine Liebeserklärung diesem gewählten Gegenstand (in Form eines Rätsels) mit Hilfe folgender Redewendungen:

- Als Hilfe könnt ihr auch das Muster benutzen:

Das ist mein Lieblingsgegenstand! Ohne ihn habe ich keinen einzigen Brief, keine Klassenarbeit geschrieben oder keine Hausaufgabe gemacht. Dieser Gegenstand verdreht mir den Kopf! Er erobert mein Herz. Wenn ich etwas damit schreibe, schwebe ich auf Wolke sieben. Ohne ihn stelle ich mein Leben nicht vor und nichts kann uns trennen!

(Lösung: **der Kugelschreiber**)

- Stellt die Ergebnisse **im Video** vor. (Dauer des Videos max. 2 Min.)
- Seht die Videos eurer Mitschülerinnen / Mitschüler und hört aufmerksam zu. Versucht zu erraten, welche Gegenstände in den Videos vorgestellt wurden.

Список использованной литературы

1. Бим И.Л., Рязова Л.И., Садомова Л.В., Лыгаева М.А. Немецкий язык 11 класс: академический школьный учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2011. 272 с.

© Канищева М.А., 2018

УДК 316

А.С. Кахаров

доцент, ЧГУ

г.Грозный, РФ

Email: elita8881@mail.ru

КОМПЕТЕНЦИИ КАК ХАРАКТЕРНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ СОТРУДНИКОВ

Аннотация

В статье расс

матриваются особенности компетентного подхода и его преимущества. Особое внимание уделено классификации моделей компетенций и их роли в формировании профессиональной идентичности.

Ключевые слова: компетенция, модель компетенций, компетентный подход, человеческие ресурсы, управление.

По мнению исследователей, существует два подхода к определению термина «компетенция»: американский и европейский. Сторонники американского подхода трактуют компетенцию как необходимые черты сотрудника для правильного поведения, то есть ожидаемого поведения, а европейского – как умение сотрудника действовать по правилам организации. Исходя из этого можно заключить, что разница состоит в том, что

американский подход сконцентрирован на стандартах поведения, определении обязанностей сотрудников для достижения наиболее эффективных результатов, а европейский же на установлении минимальной планки, которая должна быть достигнута сотрудником для той же цели. Если попытаться сделать общее заключение, то получается, что объединив эти два подхода, мы получим, что компетенция – определённая характеристика сотрудника, которая необходима для достижения наиболее высокого показателя эффективности.

Компетенции являются необходимым условием компетентности, то есть человек может быть компетентным в какой-либо области только при наличии у него необходимых для этого компетенций[1]. Компетентность – способность человека эффективно решать рабочие задачи и достигать высоких результатов работы. Компетенции прежде всего зависят от трёх факторов: мотивов к действию, психологических и физиологических особенностей личности, а также личных целей, ценностей и установок человека.

Как правило, обучение компетенциям начинается с новой модели поведения, а точнее положительного восприятия этой модели, что достигается путём предоставления результатов исследований, отзывов и т.д. В ходе практической деятельности человек обучается использованию данной модели, всё больше внедряя её в рабочий процесс, планируя дальнейшее использование компетенций. При этом обучающийся должен получать обратную связь, чтобы определить свой прогресс в достижении определённого уровня компетенций. [4, с 18].

Компетентностный подход – это инструмент управления человеческими ресурсами организации, который определяет необходимые компетенции для успешного выполнения сотрудником поставленных задач и его наилучшего соответствия должности. Компетентностный подход – необходимый элемент системы управления организацией, в задачи которой, что немаловажно, входит и обучение персонала, так как требования к работникам постоянно изменяются в связи с ускорением инновационных процессов.

Когнитивные, т.е. познавательные компетенции позволяют человеку осуществлять познавательную деятельность и решать рабочие и нерабочие вопросы благодаря своим знаниям, умениям и опыту. Примером когнитивных компетенций могут служить анализ своих возможностей, готовность приобретать новые знания, оценка и переоценка накопленного опыта. Функциональные – навыки и умения, необходимые человеку для эффективного выполнения рабочих задач (готовность к кооперации с коллегами, работа в коллективе, способность находить организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность). Социальные компетенции можно разделить на личностные (поведенческие) и этические[3, с 36]. Первые проявляются не только с выполнением работы, но и с повседневным поведением: например, стрессоустойчивость, адаптивность, организованность, внимание к деталям. Этические компетенции связаны с профессиональными ценностями, способностями принимать решения и действовать в тех или иных рабочих ситуациях: ведение переговоров, умение убеждать, мотивирование других и т.д.[1].

Компетентностный подход удовлетворяет потребности современных организаций при выборе сотрудников с необходимыми навыками и умениями и требуемыми личностными характеристиками[2].

Список использованной литературы:

1.Абдулаева Э.С., Ахмутханова З. Проблемы трудоустройства выпускников вузов в России и за рубежом // Материалы Всероссийской научно - практической конференции молодых исследователей. Министерство образования и науки Российской Федерации, Донской государственный технический университет. 2017. С. 13 - 16.

2. Абдулаева Э.С., Кагирова П. Социальная работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в Чеченской Республике // Материалы региональной научно - практической конференции. 2014. С.112 - 117.

3.Азарова Р.Н., Борисова Н.В., Кузов В.Б. Проектирование компетентностно - ориентированных и конкурентноспособных основных образовательных программ ВПО, реализующих ФГОС ВПО. Методические рекомендации. // – М., Уфа - ИЦПКПС. 2008. – 81 с.

4.Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

© А.С. Кахаров, 2018

УДК 155.99

А.С. Кахаров

доцент, ЧГУ

г.Грозный, РФ

Email: elita8881@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ И САМОСОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация.

В работе рассматривается специфика воздействия эмоциогенных факторов на современного человека. Изменения в самочувствии могут запустить работу самосознания, которое, являясь ядерной личностной структурой, затрагивает все стороны жизнедеятельности человека

Ключевые слова: психологическая зрелость, семантика представлений структур обычного сознания, "мира", "способ мира"

Современная политическая и социальная ситуация предъявляет высокие требования, а именно - к усилению рефлексии, осознанию своих поступков и осуществлению деятельности вне зависимости от постоянного воздействия эмоциогенных факторов. Эти факторы по - разному отражаются на внутреннем самочувствии субъектов в силу их эмоционально - личностных особенностей.

Как правило, представления людей о каком – либо явлении рождают соответствующие ориентиры их поведенческих жизненных стратегий. Таким образом, мы можем сказать, что имея знание об особенностях отражения в обыденном сознании людей разных возрастов и гендерных групп.

Изменения в самочувствии могут запустить работу самосознания, которое, являясь ядерной личностной структурой, затрагивает все стороны жизнедеятельности человека (И. С. Кон, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин, К. Хорни, И. И. Чеснокова и др.). В то же время, изменения в самопринятии, в самооценке, в самоотношении личности могут привести к внутреннему дискомфорту, тревожности, а также к негативным личностным изменениям, влияющим на принятие решений и осуществление индивидом своих планов[3]. Происходит взаимовлияние: с одной стороны, эмоциональные переживания влияют на содержание самосознания, а с другой стороны, изменения в самосознании приводят к эмоциональным всплескам и негативным эмоциональным проявлениям. Этот двусторонний процесс подтверждается результатами исследований содержания и структуры самосознания в связи с различными по устойчивости эмоциональными особенностями человека.

Поскольку даже непродолжительное наблюдение и анализ окружающей действительности, включающий содержательные аспекты продукции средств массовой коммуникации, которое оказывает колоссальное формирующее влияние, дает основание полагать и доказывает неутешительные размышления: например, примитивизм речи, обсуждаемых тем и проблем, паттернов поведения и т. п. [2, с. 153].

Понятие «образ мира» в психологию пришло из философии. Осмысливая бытие человека, еще в древности мыслители делили мир на материальный (предметный) и идеальный (духовный, внутренний). Создавались модели, так или иначе объясняющие существование человека в этих мирах. С тех пор наука шагнула вперед в плане понимания и детализации этих моделей человеческой бытийности. Идеи «образа» и «картины мира» активно разрабатываются в рамках проблем сознания в основном, в трудах П. П. Флоренского, М. К. Мамардашвили, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, и др.) В большом поле психологических исследований образа мира можно выделить два основных направления. Первое изучает, «как» осуществляется познание и освоение человеком мира. Второе исследует экзистенциальные смыслы существования человека в этом мире [3, с. 310].

В большом количестве психологических исследований есть указания на наличие факта тревожности и депрессивных расстройств у лиц с заниженной самооценкой (Л. В. Бороздина, Ч. Ш. Куан, О. Н. Молчанова, С. А. Озерова и др.) [2]. Таких людей характеризует неуверенность в межличностном общении, склонность к различного рода зависимостям, а также одиночество и отсутствие инициативы.

Список использованной литературы:

1. Абдулаева Э.С. К вопросу о влиянии климата на формирование этнопсихических черт чеченцев // Международный научно - исследовательский журнал. 2016. Т.4. № 2. С.105.
2. Абдулаева Э.С. Ментальные аспекты духовной культуры современного человека // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. №7 - 1(69). С.13 - 17.
3. Анисимов О.С. Цели и ценности в сущностном определении и построении программ субъекта жизнедеятельности (теория и практика) // Мир психологии. 2008. - №4. - 189 с

© А.С. Кахаров, 2018

О.П. Кислякова

канд. пед. наук, доцент Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА»
имени проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина в г. Сызрани. РФ
E - mail: olga.kislaykova@mail.ru

Е.Ю. Панцева

канд. пед. наук, доцент Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА»
имени проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина в г. Сызрани. РФ

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ

Аннотация

В статье раскрываются цели самостоятельной работы, методы, позволяющие формировать у курсантов устойчивость познавательных интересов, привитие навыков самостоятельной работы и самообразования. Даются пожелания преподавателям с целью оказания помощи в облегчении самостоятельной работы курсантов.

Ключевые слова:

Самостоятельная работа, цели, методы, познавательная деятельность.

Совершенствование методики обучения в высшем военном учебном заведении сводится к тому, что центр тяжести перемещается от передачи знаний на управление познавательной деятельностью обучаемых. Формирование и развитие у них устойчивых познавательных интересов, привитие навыков самостоятельной работы и самообразования [1, с.331]. В основу обучения должно быть положено не просто усвоение суммы знаний, умений и навыков, а овладение методами их приобретения. Отсюда следует, что в подготовке военного специалиста важной задачей является повышение эффективности его самостоятельной работы. Самостоятельная работа [1, с.332] формирует и развивает у курсанта навыки самостоятельного овладения знаниями, правильному распределению времени по поиску необходимых материалов и их изучению для подготовки к занятиям, работая с литературой и конспектами лекций, а так же формирует навыки познавательной деятельности.

Согласимся с тем, что самостоятельная работа обучаемых имеет место не только в часы самостоятельной подготовки, но и продолжается в течение всего учебного времени на занятии любого вида как метод глубокого и всестороннего изучения и усвоения учебного материала. Определяются цели самостоятельной работы. Дидактические: проверка тех навыков и умений самостоятельной работы, с которыми пришли к нам курсанты и которые они приобрели в процессе обучения: умение выделять главное, обобщать, делать краткие записи и дальнейшая работа по совершенствованию этих умений. Учебные цели: на каждом занятии необходимо выделить основной материал, усвоение которого обязательно всеми курсантами. Методические: вооружить курсантов методикой работы с учебным материалом, с опорными конспектами, методикой организации самоконтроля и контроля усвоения знаний.

На лекциях применяются различные методы: проблемный метод, обратная связь преподавателя с курсантами, применение опорных плакатов для конструирования ответов на поставленные вопросы преподавателем, формирование умений структурирования учебного материала в ходе ведения конспекта лекций, самостоятельное обобщение материала лекции. На практических занятиях курсанты учатся самостоятельно применять теорию к практике, приобретают навыки решения экспериментальных, прикладных задач с последующей выработкой алгоритма решения. В наибольшей степени самостоятельность в работе требуется от обучаемых при разработке курсовых работ. Особое место в педагогической практике самостоятельной работы занимают лабораторные занятия.

Применяемые формы и методы организации занятия должны соединять индивидуальную заинтересованность и коллективную ответственность. Именно этот принцип положен в основу применяемой у нас системы индивидуальной работы с курсантами. С целью методического обеспечения занятий мы разрабатываем специальные индивидуальные задания, материал для самоконтроля, взаимоконтроля. Очень важной частью самостоятельной работы является формирование навыков самостоятельных научных исследований. Эта работа начинается на первом курсе в рамках военно - научной работы и продолжается в течение всего времени обучения. Мы работаем с курсантами на первом и втором курсах, когда они могут выполнять экспериментальные работы с элементами научного исследования. Эти работы посильны для выполнения и получения конкретного результата. Преподаватели должны учитывать, чтобы объём информации не превышал оптимальных значений, и уровень знаний был допустимым.

Следует отметить, что процесс обучения специалистов в военном учебном заведении имеет целый ряд специфических особенностей, отличающих его от обучения в гражданском вузе. В соответствии с бюджетом времени, отводимым на самостоятельную работу в часы самоподготовки, должно быть его распределение по учебным дисциплинам. В реализации этого положения ведущую роль должны играть преподаватели. Их задача – не перегружать курсантов заданиями, помочь чётко организовать планирование распределения времени на выполнение заданий, проявить педагогическую активность в организации и контроле самостоятельной работы обучаемых, умение сочетать различные виды самостоятельной работы, применять индивидуальный подход. Таким образом, задача преподавателей заключается в оказании помощи и облегчении труда курсантов при освоении ими новых знаний, умений и навыков, то есть, в определении пути становления компетентного профессионала, способного принять обоснованное решение и выполнить поставленную задачу.

Очень важно, чтобы обучаемые видели положительные результаты своей учебной деятельности, ощущали в ней потребность.

Список использованной литературы:

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. 2 - е изд.– Казань: Центр инновационных технологий, 2000.– 608 с.

© О.П. Кислякова, Е.Ю. Панцева, 2018

И.Н. Конарева

канд. биол. наук, доцент КФУ им. В.И. Вернадского,

г. Симферополь, РФ

E - mail: i.n.konareva@mail.ru

А.В. Мананкова

магистрант факультета психологии КФУ им. В.И. Вернадского

г. Симферополь, РФ

E - mail: manankova1510@mail.ru

СПЕЦИФИКА УЧЕБНОГО СТРЕССА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. Выявлены особенности учебного стресса у старшеклассников. Уровень стресса увеличивается в среднем у половины школьников перед экзаменами. Причинами стресса являются большая учебная нагрузка, страх перед будущим, излишне серьезное отношение к учебе, строгие учителя. Учебный стресс проявляется в ощущении постоянного дефицита времени и плохом сне. Среди физиологических признаков стресса наиболее часто отмечается учащенное сердцебиение и головные боли. Основными приемами снятия стресса называется подготовка к занятиям и самоконтроль.

Ключевые слова: учебный стресс, экзамены, старшеклассники.

Актуальность исследования заключается в том, что в современных условиях возрастает количество стрессогенных факторов в учебной жизни старшеклассников: информационная перегрузка, большое количество контрольных работ и экзаменов, необходимость скорого профессионального самоопределения. Знание выраженности особенностей психоэмоционального стресса в период выпускных экзаменов позволит составить эффективную программу по психопрофилактике для снижения интенсивности его проявлений и снятия напряженности. **Цель работы** – описать особенности учебного стресса у старшеклассников.

Методика исследования. В исследовании приняло участие 35 школьников 11 - го класса (возраст 16 - 17 лет) школы - лицея г. Симферополя. Психологическое тестирование проводилось в предэкзаменационный период и включало предъявление теста на учебный стресс Ю.В. Щербатых [1]. Математический аппарат исследования представлен критериями угловое преобразование f^* Фишера и U Манна - Уитни. Показатели школьников сравнивались с результатами, полученными нами на выборке студентов [2].

Результаты исследования. Тест на учебный стресс Щербатых позволяет выяснить причины, проявления и способы снятия стресса (Таблицы 1 - 3).

Таблица 1. Причины стресса школьников

<i>Вопрос 1. Вклад отдельных проблем в общую картину стресса</i>	$M \pm \sigma$
Большая учебная нагрузка	$6,48 \pm 2,50$
Страх перед будущим	$4,20 \pm 3,60$
Излишне серьезное отношение к учебе	$4,06 \pm 3,39$
Строгие учителя	$3,94 \pm 2,35$

Неумение правильно организовать свой режим дня	3,91 ± 3,34
Проблемы в личной жизни	3,37 ± 3,61
Нежелание учиться или разочарование в выборе профессии	3,26 ± 2,90
Непонятные, скучные учебники	3,20 ± 2,93
Нерегулярное питание	3,08 ± 2,74
Стеснительность, застенчивость	2,71 ± 2,88
Неумение правильно распорядиться ограниченными финансами	2,66 ± 2,96
Конфликт в классе	2,23 ± 2,51
Отсутствие учебников	1,11 ± 2,27
Жизнь вдали от родителей (для иногородних школьников)	0,88 ± 2,27
Проблемы совместного проживания с другими людьми	0,83 ± 1,69
Сумма	45,94 ± 17,63
Иное – отсутствие второй половинки (девушки), давление со стороны родителей	

Школьники наиболее часто называли следующие причины, способствующие возникновению стресса: большая учебная нагрузка, страх перед будущим, излишне серьезное отношение к учебе, строгие учителя. Менее всего – проблемы совместного проживания с другими людьми, жизнь вдали от родителей, отсутствие учебников, конфликт в классе. Обобщенный показатель по этому вопросу был ниже среднего (46 из 150 баллов). В работе Беловой В.А. на третьем месте находилась причина «нежелание учиться» [3], а в нашем исследовании студенты отмечали также неустроенность личной жизни [2]. В графе «Иное» школьники писали такие причины: отсутствие второй половинки (девушки), давление со стороны родителей. Суммарный показатель «причины стресса» у школьников был достоверно меньше, чем у студентов ($U=280,0$ при $p=0,000002$). Эти выборки достоверно не различались по показателям стресса «большая учебная нагрузка», «конфликт в группе» и «излишне серьезное отношение к учебе», в остальных случаях были достоверные различия. По - видимому, школьники хуже осознавали и дифференцировали причины стресса.

Ответы на вопрос № 2 об изменении уровня стресса при приближении времени экзаменов показали, что уровень стресса значительно уменьшился у двух человек (6 %), незначительно уменьшился у четырех человек (11 %), не изменился у 11 - ти школьников (31 %), незначительно возрос у девяти человек (26 %) и значительно увеличился у девяти учеников (26 %).

Таблица 2. Проявления стресса у школьников

<i>Вопрос 3. В чем проявляется ваш стресс, связанный с учебной?</i>	$M \pm \sigma$
Спешка, ощущение постоянной нехватки времени	4,97 ± 3,40
Плохой сон	4,97 ± 4,11
Плохое настроение, депрессия	3,88 ± 3,70
Невозможность избавиться от посторонних мыслей	3,83 ± 3,61
Низкая работоспособность, повышенная утомляемость	3,74 ± 3,89
Страх, тревога	3,63 ± 3,72

Ощущение беспомощности, невозможности справиться с проблемами	3,51 ± 3,33
Повышенная отвлекаемость, плохая концентрация внимания	3,46 ± 3,14
Головные боли	3,40 ± 3,90
Потеря уверенности, снижение самооценки	3,00 ± 3,67
Раздражительность, обидчивость	2,94 ± 3,02
Напряжение или дрожание мышц	2,03 ± 2,86
Нарушение социальных контактов, проблемы в общении	1,60 ± 2,53
Учащенное сердцебиение, боли в сердце	1,51 ± 2,90
Проблемы с желудочно - кишечным трактом	1,31 ± 2,76
Затрудненное дыхание	1,08 ± 2,42
Сумма	48,88 ± 38,82
Иное – повышенное давление, нежелание жить, отсутствие аппетита, боль в глазах, желание проснуться со всеми сданными экзаменами	

Стресс, связанный с учебой, проявлялся в спешке и ощущении постоянной нехватки времени, плохом сне и настроении, депрессии. Реже всего как признаки называли затрудненное дыхание, проблемы с желудочно - кишечным трактом, учащенное сердцебиение и боли в сердце. Обобщенный показатель по этому вопросу был ниже среднего (49 баллов из 160 возможных) и также достоверно меньше, чем у студентов ($U=420,0$ при $p=0,0008$). В графе «Иное» школьники писали такие проявления стресса как повышенное давление, нежелание жить, отсутствие аппетита, боль в глазах. Эти выборки достоверно не различались только по показателям «спешка, ощущение постоянной нехватки времени» и «плохой сон», остальные проявления стресса были выражены интенсивнее у студентов [2].

Таблица 3. Приемы снятия стресса

<i>Вопрос 4. Какие приемы снятия стресса вы практикуете?</i>	Частота выбора, в %
общение с друзьями или любимым человеком	88,57
сон	82,85
прогулки на свежем воздухе	82,85
вкусная еда	74,28
перерыв в работе или учебе	57,14
хобби	51,42
физическая активность	48,57
поддержка или совет родителей	45,71
сигареты	20,00
телевизор	17,14
алкоголь	14,28
наркотики	-
Иное – компьютер, чтение, работа, фильмы, животные	

Основными приемами снятия стресса из перечисленных были названы общение с друзьями или любимым человеком (88,57 %), сон и прогулки на свежем воздухе (82,85 %). Хобби и физическая активность играют большую роль в снижении уровня стресса. Менее всего школьники применяют для снятия стресса алкоголь и сигареты, просмотр телепередач. Это распределение приемов снятия стресса у школьников отличалось от такового у студентов [2]. Отметим, что в исследовании Пивоваровой К.Д. и Томила К.В. [4] самым популярным приемом снятия стресса являлась музыка. По - видимому, в разных выборках школьников будут выявляться определенные различия.

На вопрос № 5 «Насколько сильно вы волнуетесь перед экзаменами» было получено среднее значение 6,22 баллов из 10 возможных, т.е. уровень волнения отмечался немного выше среднего.

Физиологическими признаками стресса (Таблица 4) школьники наиболее часто отмечали учащенное сердцебиение (30 %) и головные боли (27 %). Затем указывались скованность и дрожание мышц. Сухость во рту и затрудненное дыхание отмечались достоверно реже ($\varphi=2,40$ при $p<0,01$). В графе «Иное» отмечали внутреннее волнение, холодные руки, плохую концентрацию внимания, тошноту, излишнюю потливость, раздражительность, состояние недомогания и желание поесть.

Таблица 4. Физиологические признаки проявления стресса

<i>Вопрос 6. Какие признаки экзаменационного стресса вы отметили у себя?</i>	Выбор школьников, в %
Учащенное сердцебиение	30
Головные или иные боли	27
Скованность, дрожание мышц	20
Сухость во рту	12
Затрудненное дыхание	11
Иное	

Среди способов снятия предэкзаменационного волнения преобладали подготовка к занятиям, пробное прохождение экзаменов, а также методы самоконтроля: дыхательные упражнения, самовнушение, контроль эмоций (Таблица 5). Студенты же наиболее часто называли вкусную еду и сон, общение и перерывы в деятельности [2].

Таблица 5. Способы снятия стресса

<i>Вопрос 7. Как вы снимаете предэкзаменационное волнение?</i>	Частота выбора, в %
Учеба, подготовка, решение пробных заданий	19
Дыхательные упражнения, самовнушение, самоконтроль	13
Прогулка	11
Отвлечение на иные темы (фильмы, питомцы, книги, музыка, разговор по телефону, хобби)	11
Прием пищи, шоколада, правильное питание	11
Сон	9
Спорт, тренировки	9

Общение с родными, друзьями, близкими	5
Прием успокоительных веществ	3
Распределение учебы и отдыха	3
Курение	1
Никак, т.к. нет времени	1
Нет предэкзаменационного волнения	1

Выводы. Уровень стресса перед экзаменами увеличился в среднем у половины старшеклассников. Причинами стресса являются большая учебная нагрузка, страх перед будущим, излишне серьезное отношение к учебе и строгие учителя. Учебный стресс проявляется в ощущении постоянного дефицита времени и плохом сне. Среди физиологических признаков стресса наиболее часто отмечается учащенное сердцебиение, головные и другие боли. Основными приемами снятия стресса называется подготовка к занятиям и самоконтроль.

Список использованной литературы:

1. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. СПб. 2006. 256 с.
2. Конарева И.Н., Котович А.С., Мананкова А.В. Специфика учебного стресса студентов - психологов в период зачетной сессии. Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2016. Т. 2 (68). № 3. С. 79 - 88.
3. Белова Е.В. Проблема изучения психологического стресса старших школьников как отражение социальной ситуации их развития. Наука и школа. 2013. № 3. С. 152 - 155.
4. Пивоварова К.Д., Томилин К.В. Влияние стресса на человека и школьника. Учим управлять и учимся управлять: третий сборник научных статей по материалам научно - практической конференции школьников, студентов и преподавателей с международным участием. Кемерово, 2017. С. 245 - 261.

© И.Н. Конарева, А.В. Мананкова, 2018

УДК 37

С.А. Косабуцкая

канд. педагогич. наук, СПб АППО

г. Санкт - Петербург, Р Ф

E - mail: svetadina@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ САНКТ - ПЕТЕРБУРГА: ТРЕБОВАНИЯ ФГОС

Аннотация: определено содержание деятельности социальных педагогов образовательных организации Санкт - Петербурга в соответствии с требованиями ФГОС.

Ключевые слова: социально - педагогическая деятельность, социальный педагог образовательной организации.

Становление профессии – это естественный, исторически обусловленный процесс, который складывается из множества фактов, условий и средств. В нём, с одной стороны, участвуют социальные группы людей, нуждающиеся в помощи специалистов, общественные структуры, выдвигающие социальный заказ государству, и административные органы, устанавливающие правила и оплату труда. С другой стороны, каждый специалист определяет профиль своей роли, приоритеты и направленность своей активности, накладывает свой отпечаток на образ профессионала, окрашивая его личностными отношениями, чертами характера. Роль социального педагога предназначена для создания условий в разрешении проблем взаимодействия человека и общества, ребёнка и его ближайшего окружения, обучающегося и образовательной организации.

На протяжении 25 лет кафедрой социально - педагогического образования проводятся исследования, посвященные изучению особенностей становления профессии социальный педагог в условиях Санкт - Петербурга. В исследованиях уделяется внимание закономерностям развития профессии, условиям и факторам становления социального педагога, которые выявлены на основе историко - теоретического анализа и обобщения опыта российской благотворительности, влияния социальной и педагогической реальности на деятельность российских образовательных организаций и на практику социальных педагогов Санкт – Петербурга [1]. В связи с принятием ФГОС основного начального и общего образования соответственно изменилось и содержание деятельности социальных педагогов образовательных организаций. На основе многолетнего опыта ведущие функции социального педагога наполнились определённым содержанием деятельности по разрешению проблем в социальной жизни детей и созданию условий для становления ребёнка как субъекта социальной жизни и соответственно они наполнились новым содержанием в связи принятием ФГОС [1].

Профилактическая работа (85 - 92 % специалистов) направлена на подготовку детей к выбору занятий, форм общения и поведения; к самостоятельному принятию решений в жизненной ситуации; на участие в социальном творчестве детских общественных объединений, волонтерских движений; профилактику склонности к совершению правонарушений социального отчуждения, экстремизма и национализма; формирование у обучающихся личностных качеств, необходимых для конструктивного, успешного и ответственного поведения в обществе с учётом правовых норм; формирование и развитие знаний, установок, личностных ориентиров и норм здорового и безопасного образа жизни с целью сохранения и укрепления физического, психологического и социального здоровья обучающихся; воспитание национальной идентичности, социальной солидарности, гражданственности, патриотизма, способности ребенка к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме.

Защитно – охранная работа (64 - 67 % специалистов) предполагает расследование причин, изучение трудностей в жизни ребёнка; создание условий для подготовки ребёнка к принятию решений, преодолению препятствий, а также по охране и защите его законных прав, интересов; создание социальной ситуации развития обучающихся в образовательном процессе на основе реального осуществления ребёнком своих прав, при содействии ему в практической жизни родителей и при создании педагогами условий для осуществления

прав ребёнка в образовательном процессе; обновление и закрепление представлений о современных законных основаниях осуществления прав ребёнка в семейной и школьной жизни; сопровождение и социально - педагогическая поддержка развития ребенка; защита прав и интересов ребенка в его развитии, самореализации, межсубъектной коммуникации в социальной среде;

Координационная работа (53 - 59 % специалистов) направлена на раскрытие для ребёнка и его семьи возможностей в решении проблем, формирование семейной культуры как основа развития личности ребенка, развитие педагогической компетентности родителей (законных представителей) в решение социальных проблем ребенка; организация системы социально - педагогической деятельности в образовательном учреждении по решению социальных проблем учащихся; создание условий для профессиональной ориентации обучающихся и формирование готовности обучающихся к выбору направления своей профессиональной деятельности в соответствии с личными интересами, индивидуальными особенностями и способностями, с учётом потребностей рынка труда через систему работы педагогов; овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире, через принятие и освоение социальной роли обучающегося для успешной социальной адаптации и социализации детей; организация социального проектирования и социального партнерства для решения социальных проблем ребенка.

Список использованной литературы:

1. Барышников Е.Н., Косабущая С.А., Нагавкина Л.С. Социальный педагог общеобразовательного учреждения: становление профессии: Учебно - методическое пособие. – СПб.: СПб АППО, 2016. – 168 с.

© С.А. Косабущая, 2018

УДК 378.1; 371.3

Котин Александр Валерьевич,

слушатель курсов повышения квалификации,

Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк, Россия

учитель физической культуры, тренер по хоккею, г. Новокузнецк, Россия

УЧЕБНО - ТРЕНИРОВОЧНЫЙ ПРОЦЕСС В МОДЕЛИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Качество использования основ педагогической науки в решении задач определения и решения задач развития системы непрерывного образования не обошло вниманием планирование и организацию современного учебно - тренировочного процесса [4, 6, 9]. Для повышения качества определяемых и решаемых задач современного учебно - тренировочного процесса на первой стадии описания и решения задач развития актуальным является уточнение модели и выбор практико ориентированных средств и методов, технологий и методик организации педагогической деятельности тренера. Следующим звеном или этапом является разработка нового программно - педагогического обеспечения

или программно - педагогического комплекса [1, 2, 3] организации учебно - тренировочного процесса со всем выделенными и уточненными механизмами, условиями, принципами, способами и решениями поставленных тренером задач. Третьим этапом можно выделить создание авторской теории и авторской школы организации учебно - тренировочного процесса в модели современного образования. Итак, определим все составные научного поиска первого этапа решения задач научного исследования и детерминации основ современного учебно - тренировочного процесса.

Учебно - тренировочного процесс – реализуемая в деятельности тренера модель развития обучающегося, занимающегося избранным видом спорта, где качество постановки и решения задач развития определяется качеством развития программно - педагогического сопровождения выделенной предметной области деятельности, средствами и методами стимулирования обучающихся и тренеров, способами и ресурсами реализуемой в группе мотивации деятельности, качеством используемого мониторинга и рефлексии.

Объект учебно - тренировочного процесса – процесс постановки и решения задач развития обучающегося средствами и методами занятия избранным видом спорта, определяющий в структуре повышения качества его составных возможность моделирования, уточнения, оптимизации, модернизации, обновления и ретрансляции получаемых достоверных результатов и методико - методологических разработок в выделенной плоскости научно - педагогического исследования.

Предмет учебно - тренировочного процесса – эффективные продукты, определяемые в контексте изучения и уточнения объекта учебно - тренировочного процесса.

Цель учебно - тренировочного процесса – создание условий для акмеверификации развития обучающегося в избранном виде спорта, определяющая через признание традиционно выделенных в истории физической культуре и спорта методов, средств, упражнений, технологий решения задач развития, возможность повышения качества достигаемых результатов новыми или инновационными продуктам педагогической деятельности (методы, формы, средства, принципы, модели, технологии и пр.).

Задачи учебно - тренировочного процесса – составные части реализации цели учебно - тренировочного процесса.

Функции учебно - тренировочного процесса – модели системной акмеверификации качества решения задач учебно - тренировочного процесса.

Модели учебно - тренировочного процесса – идеальные системы и продукты самоанализа и мысленного эксперимента, гарантирующие личности в структуре организации учебно - тренировочного процесса повышение качества осознанного и продуктивного решения поставленной задачи и / или проблемы, раскрывающей в структуре занятий определенным видом спорта возможности персонификации развития, самореализации, социализации и самоактуализации.

Список использованной литературы:

1. Коновалов С. В., Козырева О. А. Педагогическое моделирование в конструкторах современного образования // Вестник ТГПУ. 2017. №1 (178). С. 58 - 63.

2. Свиаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы ДПО. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с. ISBN 978 - 5 - 7262 - 2006 - 2.

3. Козырева О. А., Козырев Н. А., Свиаренко В. Г. Воспитание в профессиональной подготовке педагогов : монография. – М. : МИФИ, 2017. 400 с.

4. Колмогоров А. А. Учебно - тренировочный процесс как категория педагогики физической культуры и спорта // Формирование личности будущего на основе психолого - педагогического анализа : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Уфа, 8 декабря 2017 г.) : в 2 - х ч. Ч.1. Уфа : Омега Сайнс, 2017. С.128 - 130.

5. Корнийчук К. С. Теоретизация и оптимизация в модели здоровьесберегающей подготовки обучающегося // Информационно - образовательные и воспитательные стратегии в современной психологии и педагогике : сб. ст. Межд. науч. - пр. конф.: в 2 - х ч. Ч.1. Уфа : Омега Сайнс, 2017. С.144 - 146.

6. Жилина Е. В. Специфика детерминации моделей в структуре изучения качества учебно - тренировочного процесса // Современные условия взаимодействия науки и техники: сб. ст. МНПК. Ч.3. Уфа : Омега Сайнс, 2017. С.55 - 57.

7. Маскаль Ю. А. Педагогическая поддержка обучающегося в структуре организации занятий плаванием // Современные условия взаимодействия науки и техники : сб. ст. МНПК. Ч.3. Уфа : Омега Сайнс, 2017. С.92 - 94.

8. Клепикова И. Н. Фасилитация как механизм гуманизации современного образования // Информационно - образовательные и воспитательные стратегии в современной психологии и педагогике : сб. ст. Межд. науч. - пр. конфер. (Екатеринбург, 23 декабря 2017 г.) : в 2 - х ч. Ч.1. Уфа : Омега Сайнс, 2017. С.128 - 130.

9. Беликов И. П. Модели и функции учебно - тренировочного процесса // Формирование личности будущего на основе психолого - педагогического анализа : сб. ст. МНПК. (Уфа, 8 дек. 2017 г.). Ч.1. Уфа : Омега Сайнс, 2017. С.19 - 21.

© А. В. Котин, 2018

УДК 378.14

Л.А. Коханова, д.филол.н.,

МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, РФ, l_kokhanova@mail.ru

С.Б. Головкин, к.филол.н.,

ФГБОУ ДПО «Академия медиаиндустрии», Москва, РФ, Sgolovko@inbox.ru

ТЕКСТОГЕННОСТЬ КАК ФАКТОР СМЫСЛОПОРОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СМИ: ИЗ ОПЫТА ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

TEXTOGENICITY AS A FACTOR OF MEANINGFULNESS IN MODERN MEDIA: FROM THE EXPERIENCE OF PROJECT TEACHING

Аннотация

В статье исследуются современные методики обучения будущих журналистов, в частности проектное обучение. Рассматривается практический опыт работы со студентами, которые по результатам проведенных исследований убеждаются в том, что новые

технологии, в частности социальные сети во взаимодействии с традиционными средствами массовой информации становятся существенным условием реализации текстогенности для массовой аудитории.

Ключевые слова:

подготовка журналистских кадров, проектное обучение, техногенность, текстогенность, специалист по работе с сетью.

The article explores modern methods of future journalists training, in particular project training. The practical experience of working with students is examined. According to the results of the research, students are convinced that new technologies, in particular social networks, in interaction with traditional media become an essential condition for the realization of textogenicity for a mass audience.

Keywords: training of journalistic personnel, project training, technogenicity, textogenicity, specialist in working with the network.

Изменения, происходящие в современном постиндустриальном, техногенном, информационном мире, характерны для всех сфер деятельности, и журналистика как важный социальный институт общества также находится в этом ряду. На это указывают многие исследователи. В частности, профессор Е.Я. Дугин пишет: «Вместе с тем, все более ощутимые реалии информационного общества, в основе которого лежит производство, потребление и распространение информации, выдвигают в качестве центральной проблемы научное познание социальных информационно - коммуникативных процессов» [1, с.81].

Важно понять, каковы сегодняшние тренды развития журналистики, как и в соответствии с чем нужно обучать новое поколение профессионалов, своевременно транслировать научное знание в учебные курсы, вовлекать студентов в процесс познания журналистской действительности, не оставляя их лишь инертной массой, поглощающей заведомо определенные порции обязательных знаний.

Одной из методик, которая достаточно успешно апробируется авторами настоящей статьи в течение почти двадцати лет, является проектное обучение. Начатое на факультете журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, оно впоследствии было успешно распространено на многие московские университеты и институты. Поводом для его применения в учебном процессе послужило беспрецедентное изменение матрицы журналистики как следствие цифровой революции. Оно потребовало новых подходов к подготовке кадров для этой сферы деятельности.

Под термином «проектное обучение» будем понимать такую организацию учебного процесса, когда изучение курса или всего цикла курсов по специальности нацелено на конечный результат, получаемый в процессе постановки задачи и ее реализации. На сегодняшний день не существует общепринятого определения понятий «проектное обучение» или «исследовательский проект», что приводит к расширительному толкованию метода. Как следствие, этим термином обозначаются самые разные приемы, формы, способы и средства, используемые в педагогической практике.

По сути, проектное обучение объединяет в себе несколько основополагающих подходов. Анализ деятельности опытных педагогов высшей школы показывает, что можно получить искомое, если все требуемые по курсу упражнения и контрольные работы завести на

конечный результат. То есть, если изучение курса, только лекционного или лекционного в сопровождении семинарских занятий, превратить в исследовательский проект. Это означает, что по тематике курса, зафиксированного учебным планом, перед студентами ставится исследовательская задача.

Решить эту задачу можно только при условии овладения студентами исследовательскими навыками, которые совпадают практически полностью с деятельностью журналиста при подготовке материала (сбор, фиксация исходного материала, обобщение, отвлечение, формулирование темы и т.д.). Мы говорим о подготовке именно этой профессии, но при этом не исключаются и другие специальности гуманитарного цикла.

Обучение при этом можно выстроить таким образом, чтобы все курсы встраивались под конечную цель, которая дробится по годам. Тогда студент в течение всего периода обучения не только приобретает знания, умения и навыки, но и совершенствует их, то есть становится специалистом высокого уровня.

В качестве примера такого проектного обучения приведем недавнее исследование, проведенное на некоторых факультетах журналистики московских ВУЗов. У студентов, участвующих в этом исследовании, был свой конечный результат: для одних это могла быть курсовая работа, для других – выпускная квалификационная работа, для третьих – магистерская диссертация. Но все они работали на единую идею исследования, сформулированную в его теме. Суть исследования заключалась в том, чтобы определить, каким образом сегодня в журналистике взаимодействуют техногенные и текстогенные факторы, порождая тем самым иную систему, обладающую принципиально новыми эмерджентными или возникающими свойствами, которые проявляются только в процессе ее действия. По мнению ряда авторов, «они возникают, когда система работает» [3, с.31].

Сегодня это особо ярко проявляется при взаимодействии современной журналистики и социальных сетей. Тем самым, ощутимо влияние, которое новые коммуникативные технологии оказывают на традиционную журналистику.

По мнению практически всех участников исследования, каждому журналисту, кто работает с социальной сетью, важно иметь досконально полное представление о ней как компоненте информационно - коммуникативной системы. Только тогда придет ее понимание, а значит и возможность использования «принципа рычага», когда редакции смогут получить дополнительные благоприятные изменения в качестве побочного эффекта [4, с.42].

Анализируя собственную практику, многие студенты считают, что такой подход достаточно эффективен. Но для того, чтобы найти оптимальную точку приложения рычага, необходимо знать, как устроена система печатной периодики или конкретного издания. «Именно на нее необходимо воздействовать, чтобы с наименьшим усилием получить значительный результат. В этом и проявляется принцип рычага» [5, с.44].

В процессе работы над изучением информационно - коммуникативной системы четко определились два отправные точки: СМИ и социальные сети. Объектами исследования для одной группы студентов стали развивающие свою работу в социальных сетях наиболее успешные в этом виде деятельности СМИ. Это «Аргументы и Факты», «Российская газета», «Комсомольская правда», «Московские Новости», «Московский комсомолец» и др.

Так, некоторые студенты в основу своей работы положили исследование опыта ИД «Комсомольская правда», другие рассматривали взаимодействие СМИ и сетей на примере газеты «Аргументы и Факты», изучали опыт газеты «Московский комсомолец», журнала «Афиша».

Другая группа начинающих исследователей во главу угла поставила изучение непосредственно такого информационно - коммуникативного феномена как социальная сеть, ее появления и специфики ее отдельных составляющих. Например, Соноу К. больше интересовала история становления социальных сетей. Тогда как Дарья С. сосредоточилась на изучении тематики социальной сети «ВКонтакте». Студенты исследовали «Facebook», «Twitter», «Youtube», «Instagram» и др.

Но и в этих исследованиях социальные сети изучались не сами по себе, а в обязательной привязке к конкретным печатным изданиям, на которых было сосредоточено внимание студентов. Так, в одной работе формат новостных заметок в «Twitter» изучался в сравнении с практикой «Московского комсомольца» и «Gazeta.ru». В другом исследовании видеоканал «Youtube» рассматривался вместе с газетой «Новые известия» и порталом «ДНИ.Ру».

По сути, предметом исследования, какой бы не была точка отсчета – СМИ или социальная сеть – стало исследование взаимодействия традиционных СМИ и социальных сетей во всей своей многоаспектности. Это свидетельствует о том, что социальные сети стали уже полноправным компонентом информационно - коммуникативной системы страны и оказывают влияние на другие ее составляющие части, то есть традиционные СМИ. Следовательно, эти компоненты или системы функционируют во многом как целое, а это значит, что у них есть свойства, отличающиеся от свойств составляющих их частей.

Свойством, характеризующим новую информационно - коммуникативную систему, является техногенность, которая становится определяющим условием реализации текстогенности как фактора текстопорождения в массовой аудитории. На это указывает ряд авторов, к чьим работам обращались студенты в процессе своих исследований.

Так, значимыми в этом ряду оказались исследования М.Г. Шилиной, которая считает, что «в XXI веке одним из основных каналов (а также и сред, инструментов) коммуникации становится Интернет. Его технологические характеристики меняют традиционные представления о текстах, их многообразии и универсальном прообразе – тексте. Интернет – богатейшая среды для многофакторного воздействия на носитель информации (текст), его трансформацию, конвергенцию и появление новых разновидностей / форматов, то есть на его текстогенность» [7].

Именно этому автору мы обязаны введением термина «тестогенность» [6, с.736]. Под ним понимается «комплекс антропогенно - технических факторов порождения, трансляции, обмена текстами публичной коммуникации, ведущих к образованию и функционированию новых типов носителей и генераторов информации во всех сферах жизнедеятельности и оказывающих на них влияние» [8].

По мнению М.Г. Шилиной, «поддержку текстогенным процессам должен оказывать профессиональные коммуниканты, поскольку информационное пространство усложняется, а схема восприятия информации массовой аудиторией остается по - прежнему двухступенчатой» [9].

К этим выводам приходят и сами студенты. Овладение методологией научного поиска, системным подходом к анализу позволяют участникам проекта увидеть уже наметившиеся сдвиги от техногенности к текстогенности. Это, по сути, порождает новый функционал в редакции – специалиста по работе с сетью, уже получившего название SMM - менеджер.

В процессе использования журналистом социальных сетей формируются не только новые особенности трудовой деятельности, связанной с поиском данных и публикацией материалов в различных ресурсах, но в большей мере меняется информационная и психологическая составляющая, в зависимости от конкретной социальной сети, вырабатываются иные особенности подачи материалов.

При этом самое важное для такого сотрудника то, что он является проводником миссии своего издания в социальных сетях, расширяя его присутствие в информационной среде и, как следствие, его воздействие многократно. Да и уважаемому изданию хочется иметь дело не только с поверхностной аудиторией, но и с серьезным, вдумчивым читателем / пользователем. Многие из них и сами начинают понимать, что пересказом занимательных историй из жизни звезд долго внимание аудитории не удержать. Тем самым, по мнению Е.Я. Дугина, «идеи смыслопорождения и стимулирования у различных групп аудитории спроса на смысл может и должно стать ведущей функцией деятельности СМИ» [2, с.93].

Чтобы реализовать эти функции, как традиционным, так и новым средствам массовой информации необходимы специалисты, не только знающие специфику текстов каждой из сетей, но и умеющие создавать, визуализировать смыслы. Ведь визуализация, выражающаяся на начальной уровне текстогенности в смайликах, затем приобретает все более глубокие формы взаимодействия с читателем / зрителем / слушателем, выступая значимым фактором всей информационно - коммуникативной системы. Тем самым при наличии техногенных факторов текстогенное начало не менее, а становится все более значимым, когда речь идет не только об удержании уже состоявшейся аудитории СМИ, но и о привлечении новой, особенно из молодежной среды.

Подводя итоги одного из недавних исследований в рамках проектного обучения, следует обратить внимание на то, что сами студенты в результате проделанной ими работы увидели, как меняется баланс между техногенными и текстогенными факторами в пользу последних. Осознавая всю значимость постоянно обновляющихся технологий в развитии средств массовой информации, они, тем не менее, отдают предпочтение умениям и навыкам создавать журналистские тексты, порождать смыслы.

Список использованной литературы:

1. Дугин Е.Я. Методологический поворот исследований информационно - коммуникативных систем и журналистика // Журналист. Социальные коммуникации. 2015, № 3 - 4 (19 - 20). С. 81.
2. Дугин Е.Я. Методологический поворот исследований информационно - коммуникативных систем и журналистика // Журналист. Социальные коммуникации. 2015, № 3 - 4 (19 - 20). С. 93.
3. О'Коннор Дж., Макдермотт И. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. С. 31.

4. О'Коннор Дж., Макдермотт И. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. С. 42.

5. О'Коннор Дж., Макдермотт И. Указ соч. С. 44.

6. Шилина М.Г. Текстогенные трансформации инфосфер. – М.; 2012. – 736 с.

7. Шилина М.Г. Текстогенность как характеристика дискурса XXI века // “Медиаскоп”, – М., 2012 - [электронный журнал] <http://www.mediascope.ru/2313>.

8. Шилина М.Г. Текстогенность как характеристика дискурса XXI века // “Медиаскоп”, – М., 2012. [электронный журнал]. <http://www.mediascope.ru/2313>.

9. Шилина М.Г. Текстогенность как характеристика дискурса XXI века // “Медиаскоп”, – М., 2012. [электронный журнал]. <http://www.mediascope.ru/2313>.

© Л.А. Коханова, С.Б. Головкин, 2018.

УДК 373.24

Ю.А. Красных

студентка 2 - го курса

ЛГПУ им. П.П. Семенова - Тянь - Шанского

г. Липецк, Россия

E - mail: kukushka583@gmail.com

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье рассматривается морфологический строй речи детей как условие формирования устной речи. Представлены мнения учёных на данную проблему. Выявлены распространённые ошибки и затруднения детей. Названы основные педагогические условия для более успешного формирования морфологического строя речи

Ключевые слова:

дошкольное образование, развитие речи, грамматический строй речи, морфология, дошкольный возраст

Формирование устной речи детей является одной из важнейших задач современного воспитания. И большую роль играет именно формирование грамматического строя речи. Одной из задач речевого развития по ФГОС ДО является «... развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи».

В ДОУ ведется систематическая работа по формированию морфологической стороны речи, так как на протяжении всего дошкольного возраста наблюдается её несовершенство. Морфологические ошибки связаны с неверным образованием форм слов и употреблением частей речи.

Проблемой формирования морфологического строя речи детей дошкольного возраста занимались многие отечественные учёные. Среди них А.Н. Гвоздев, А.В. Захарова, М.И. Попова, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др.

Известный российский психолог и лингвист А.А. Леонтьев задавался вопросом, зачем же необходимо учить детей русскому языку. Он считал, что главная задача грамматики заключается в том, чтобы заставить ребенка осознать свой родной язык.

Закономерности усвоения грамматической стороны речи раскрыты известным лингвистом А.Н. Гвоздевым. По мнению ученого, старший дошкольный возраст входит в этап активного усвоения морфологической системы русского языка, который характеризуется усвоением видов склонений и спряжений (от 3 до 7 лет). В этот период в большей мере ребёнок познаёт все единичные формы, исключения.

Несмотря на то, что к старшему дошкольному возрасту у детей завершается усвоение системы родного языка, в их речи встречается большое количество морфологических ошибок. Этой проблемой занимались такие учёные, как О.И. Соловьёва, А.М. Бородич, Л.П. Федоренко. Изучив их литературу, я выделила наиболее часто встречающиеся морфологические ошибки:

1. Неправильные окончания имён существительных:

унификация окончаний родительного падежа множественного числа существительных, сведение всего их многообразия к окончанию - ов (- ев);

с нулевым окончанием;

неразличение окончаний винительного падежа одушевленных и неодушевленных существительных;

предложный падеж неодушевленных имен существительных мужского рода;

склонение несклоняемых имен существительных;

2. Изменение рода существительных.

3. Неправильное образование глагольных форм:

повелительное наклонение;

изменение основы глагола;

спряжение глаголов

4. Склонение числительных.

5. Неправильные окончания местоимений в косвенных падежах.

6. Образование неправильной формы причастий.

7. Отсутствие чередований согласных в корнях прилагательных при образовании сравнительной степени.

Для лучшего формирования грамматически правильной речи детей необходимо соблюдать ряд педагогических условий:

коррекционная работа с детьми по исправлению грамматических ошибок;

специально организованное обучение детей трудным грамматическим формам, направленное на предупреждение ошибок в дальнейшем;

формирование грамматических навыков в практике речевого общения;

создание благоприятной речевой среды, которая давала бы детям образцы грамматически правильной речи; повышение речевой культуры взрослых.

Таким образом, для того, чтобы ребенок овладел грамматически правильной связной речью следует обращать внимание на морфологический строй речи дошкольника. Ведь

морфологический строй речи детей старшего дошкольного возраста нуждается в постоянном развитии.

Список использованной литературы:

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина // 3 - е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей [Текст]: книга для воспитателей дет. сада / А.Г. Арушанова // – М.: Мозаика - Синтез, 1999. - 272 с.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бородич // - М.: Просвещение, 1981. - 256 с.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи[Текст] / А.Н. Гвоздев // М.: Издательство ДЕТСТВО - ПРЕСС, Сфера, 2007. - 470 с.

© Ю.А. Красных, 2018

УДК 159.9.07

Люсьен Анатольевна Кривенцева,
студентка факультета психологии
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», г. Тула
E - mail: lusyen86@bk.ru

Светлана Вячеславовна Пазухина,
доктор психологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО "ТГПУ им. Л.Н. Толстого", г. Тула
E - mail: pazuhina@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕВОЧЕК – ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Актуальность обусловлена увеличением случаев применения насильственных действий девочками - подростками. Цель - исследование специфики агрессивного поведения современных девочек - подростков. Используются объективные и проективные методы психологической диагностики. Выявлено, что агрессивная доминанта присуща 40 % девочек - подростков. Для изучаемой выборки характерен высокий уровень негативизма, чувства вины и обиды, сочетание вербальной и физической агрессии.

Ключевые слова:

Агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, девочки - подростки.

Актуальность проблемы связана с увеличением случаев применения жестоких насильственных действий со стороны девочек - подростков, необходимостью изучения данного негативного явления и его профилактики.

Теоретическое изучение проблемы показало, что в научных исследованиях имеются различные подходы, которые по-разному объясняют сущность агрессии и природу происхождения агрессивности. Отечественными и зарубежными учеными описаны виды агрессии, которые различаются по формам проявления, а также причины агрессивного поведения. Так, американские исследователи Р. Бэрн и Д. Ричардсон полагали, что «агрессия может возникать на фоне определенного психического состояния, которое в свою очередь именуется агрессивным» [1, с. 48]. По мнению данных авторов, агрессивное поведение - «это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения». Р. Бэрн и Д. Ричардсон изучали не только эмоциональный и мотивационный факторы, служащие толчком к совершению агрессивного поведения, но и поведенческий аспект проявления агрессии, что представляется особенно важным в контексте проводимого нами исследования.

Агрессия присуща многим людям. Агрессивное поведение можно наблюдать у детей уже в дошкольном возрасте. Если в дошкольном и младшем школьном возрасте не произошла коррекция агрессивного поведения, в дальнейшем это поведение закрепляется в подростковом возрасте. Несмотря на это подростковая агрессивность считается нормальным явлением, которое связано с психологическими особенностями данного возраста. Агрессивное поведение подростков может быть обусловлено несколькими факторами, а именно: культурными, семейными и индивидуальными. У определенной категории подростков агрессия может проходить со временем по мере взросления, у другой же категории агрессия может сохраняться и приобретать устойчивую форму поведения. Помимо устойчивой формы поведения, агрессия у подростков может также трансформироваться в устойчивое качество личности. У агрессивных подростков, как правило, снижается продуктивный потенциал, могут сужаться возможности полноценного общения со сверстниками и взрослыми, деформироваться личностное развитие [3]. Нельзя отрицать, что агрессивный подросток может приносить массу проблем не только окружающим его людям, но и самому себе.

В последние годы психологи, которые работают в разных направлениях, связанных с коррекцией агрессии и агрессивного поведения подростков, предлагают разные подходы и трактовки к определению причин и психологических механизмов его развития. Считается, что в подростковом возрасте как у мальчиков, так и у девочек существуют возрастные периоды с более высоким и более низким уровнем проявления агрессивного поведения. Так, психологом Ю. В. Щербининой было выявлено, что у девочек имеются два пика проявления агрессии. Наибольший уровень проявления агрессивного поведения отмечается в 11 лет; второй пик наблюдается в 13 лет [4, с.119]. Многими психологами изучалась агрессия отдельно у мальчиков и у девочек для того, чтобы выявить гендерные различия. Анализ случаев из школьной практики последних лет, а также изучение научных работ отечественных ученых, позволяет констатировать факт увеличения степени выраженности агрессии и форм проявления агрессивного поведения у девочек - подростков. Ввиду важности этой проблемы, она стала предметом нашего исследования.

Цель нашего исследования заключалась в изучении специфики агрессивного поведения современных девочек - подростков. Выборку составили 30 девочек - подростков в возрасте 12 - 13 лет одной из московских школ, а также их родители. В исследовании использовался

комплекс взаимодополняющих объективных и проективных методов психологической диагностики.

Первоначально было проведено анкетирование родителей агрессивных подростков. Анкетирование проводилось по методике Г. П. Лаврентьевой и Т. М. Титаренко «Критерии агрессивности у детей». Данная анкета раздавалась родителям индивидуально и использовалась для выявления наличия / отсутствия признаков агрессии у девочек - подростков в повседневной жизни, осознания родителями данной проблемы.

Результаты анкетирования 30 родителей показали, что из общего количества опрошенных только 11 (36,6 %) осознают наличие у их детей высокого уровня агрессии. Средний уровень агрессии, по мнению родителей, наблюдается у 9 девочек - подростков (30 %), низкий уровень - у 10 (33,4 %).

Далее нами использовалась методика А. Басса и А. Дарки. Данный тест направлен на исследование агрессивных, враждебных реакций, а также на выявление типа агрессии. Он проводился в группе, при этом подросткам раздавался опросник, результаты заполнения которого в последующем обрабатывались нами с помощью количественных и качественных методов. Результаты данной методики показали, что физическая агрессия наблюдается у 3 девочек - подростков (10 %); косвенная агрессия - также у 3 подростков (10 %); раздражение наблюдается у 5 подростков (16 %); негативизм - у 6 девочек - подростков (20 %); обидчивость отмечается у 4 подростков (14 %); подозрительность - у 3 подростков (10 %); вербальная агрессия - у 5 человек (16 %); чувство вины - только у одной девочки - подростка (4 %).

Затем мы использовали методику Е. П. Ильина и П. А. Ковалева «Личностная агрессивность и конфликтность». Цель данной методики заключается в выявлении позитивного или негативного уровня агрессии и склонности агрессивных подростков к конфликтному поведению. Анализ результатов данной методики показал, что позитивный уровень агрессии констатируется у 10 девочек - подростков (34 %); негативный уровень агрессии проявляется у 11 подростков (36 %); конфликтность у 9 девочек - подростков (30 %).

Следующая методика, которая использовалась нами «Тест руки» Э. Вагнера. Данная методика направлена на выявление открытого агрессивного поведения. Методика проводилась индивидуально с каждым подростком. Школьникам предоставлялся ряд картинок с инструкцией, далее полученные результаты обрабатывались и интерпретировались. Результаты методики «Тест руки» показали, что преобладающая агрессивная доминанта свойственна 12 девочкам - подросткам (40 %); среднее значение агрессивной доминанты констатируется у 8 подростков (27 %); отсутствие агрессивной доминанты отмечается у 10 девочек - подростков (33 %).

Поле проведения всех вышеперечисленных методик нами было выявлено 11 девочек - подростков с наибольшими показателями агрессивности по всем методикам. Далее осуществлялось наблюдение за поведением данной группы девочек - подростков. Наблюдение проводилось в естественных для школьниц условиях, в их классном коллективе, для этого использовалась «Карта наблюдений за проявлениями агрессии у подростков» А. Г. Долгова [2, с. 22]. Результаты наблюдения показали, что физическая агрессия проявлялась у 7 из 11 девочек - подростков, трое из которых набрали максимальное количество баллов по уровню физической агрессии. Вербальная агрессия преобладала у 7 школьниц из 11. Аутоагрессия не была выявлена ни у одного подростка. Вспыльчивость отмечалась у 9 из 11 девочек - подростков. Проявления негативизма были обнаружены у 10 девочек из 11. Конфликтность была присуща всем 11 девочкам - подросткам.

По итогам проведенного исследования был сделан общий вывод о том, что для изучаемой выборки испытуемых характерен высокий уровень негативизма, физической агрессии, чувства вины и обиды, сочетание вербальной и физической агрессии. Агрессивная доминанта присуща 40 % девочек - подростков. Все испытуемые девочки - подростки склонны к конфликтности и негативизму. Обнаруженная связь между чувством вины и раздражительностью позволяет сделать вывод о том, что испытуемые девочки - подростки недостаточно хорошо осознают свои чувства и особенности поведения. Высокий уровень негативизма и чувства вины указывает на необходимость проведения консультативной работы с ближайшим окружением подростка, то есть с педагогами и родителями. Учитывая полученные результаты, профилактика может быть направлена на формирование приемов саморегуляции, социальных навыков, развитие рефлексии и повышение самооценки. Формирование и развитие вышеперечисленных свойств позволит подростку реже занимать оборонительную позицию, и, следовательно, сделает не нужным агрессивное поведение.

Список используемой литературы

1. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2012. 352 с.
2. Долгов А. Г. Агрессия у детей школьного возраста. М.: Генезис, 2012. 216 с.
3. Пазухина С. В., Сушкина А. С. Агрессивный подросток и учитель: технология оптимизации взаимоотношений: монография. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. 82 с.
4. Щербинина Ю. В. Вербальная агрессия. М.: ЛКИ, 2014. 210 с.

© Л. А. Кривцева, С. В. Пазухина, 2018

УДК 37.035.6

Т.С. Кривко

магистрант 2 курса МПГУ, г. Москва, РФ

E - mail: taniakiv@mail.ru

Н.С. Терехова

магистрант 2 курса МПГУ, г. Москва, РФ

E - mail: nata.terekhova2013@yandex.ru

ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО - ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ

THE HOLISTIC APPROACH TO THE ORGANIZATION OF CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION IN SCHOOL

Аннотация. В статье затрагивается проблема организации гражданско - патриотического воспитания в школе. Обосновывается целостный подход к организации воспитательного процесса. Рассматривается сущность гражданского самосознания как результат гражданско - патриотического воспитания. Дается характеристика наиболее эффективным методам и формам организации гражданско - патриотического воспитания посредством культурно - досуговой деятельности.

Ключевые слова: целостный подход к воспитательной деятельности; воспитательный процесс; гражданско - патриотического воспитание.

Abstract. The article deals with the problem of organization civil and patriotic education in the school. It is substantiated the holistic approach to the organization of the educative process. The essence of civil self - consciousness as a result of civil and patriotic education is considered. The authors give a description of the most effective methods and forms of organization civil and patriotic education by cultural and recreational activities.

Key words: the holistic approach to the educative activity, educative process, civil and patriotic education.

В настоящее время очень остро стоят различные проблемы среди обучающихся средних общеобразовательных организаций. Например, низкий уровень этического, гражданско - патриотического, культурно - эстетического развития, межэтническая и межконфессиональная напряженность, дискриминационное поведение подростков, агрессивность и другие негативные тенденции, которые проявляются в подростковой и молодежной средах.

Актуальными вопросами касающегося подрастающего поколения, к которым необходимо уделить особенное внимание – это воспитание духовно - нравственной личности, формирования и развития у обучающихся гражданского самосознания.

Для решения вышеуказанных проблем происходит укрепление и развитие воспитательного потенциала в социокультурном пространстве Российской Федерации на основе взаимодействия систем общего образования и организации культурно - досуговой деятельности.

Процесс осуществления гражданско - патриотического воспитания происходит на правовой основе, которой в настоящее время являются следующие документы: Конституция Российской Федерации, Закон Российской Федерации «Об образовании», государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» и другие. За последние десятилетия были накоплены опыт, знания, традиции гражданско - патриотического воспитания граждан «с учетом важности обеспечения российской гражданской идентичности, непрерывности воспитательного процесса, направленного на формирование российского патриотического сознания в сложных условиях экономического и геополитического соперничества [3].

В концепции духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России отмечается, что именно образование призвано реализовать ту «программу воспитания» личности для становления и развития его гражданственности, принятия гражданином России национальных и общечеловеческих ценностей и следования им в личной и общественной жизни [2].

Именно общее образование будет являться тем социальным институтом, где наиболее последовательно, систематично и глубоко будут усваиваться общественные нормы, сформировываться нравственные принципы, развиваться личностные качества и т.д.

Важно не упускать из виду в образовательном процессе воспитательную составляющую урока. Особенно уделить внимание таким предметам, как история, обществознание,

которые несут в себе содержательный компонент, актуальный для формирования гражданских качеств личности, чувства патриотизм и т.д.

Однако, среди многочисленных современных исследований отмечается тенденция превалирование процесса обучения над воспитательным процессом на уроке, перенос решения воспитательных задач на внеурочную и внеклассную деятельность и др. Тем самым проблема недостаточного использования всего потенциала гуманитарных дисциплин становится все шире и масштабнее. Получается, тот ресурс, содержательная составляющая урока, да и сам процесс обучения, не используется, а если и используется, то недостаточно эффективно.

Выходом из данной ситуации, на наш взгляд, может служить использование методических рекомендаций, на основании которых, учитель сможет разработать и прописать воспитательные цели на уроке, подобрать необходимые задания, приемы и методы, которые приведут к нужным результатам.

Одним из важнейших воспитательных задач на уроках гуманитарного цикла является формирование и развитие у обучающихся гражданского самосознания.

Гражданское самосознание есть цель и результат гражданско - патриотического воспитания обучающихся. Гражданское самосознание – это понятие которое включается в себя ряд других понятий: патриотизм, гражданственность, гражданская идентичность, гражданская позиция и др.

Если под патриотизмом, в первую очередь, мы можем определить, как любовь к своей Родине, под гражданственностью – свойство поведения человека, его готовность активно принимать участие в решении вопросов, касающихся общества и государства, гражданская идентичность – интегративное качество личность, осознание своей принадлежности к какому - либо народу, государству, гражданская позиция – собственные взгляды на те или иные общественные вопросы, самостоятельно определенное собственное положение в обществе и т.д. Гражданское самосознание – это динамическая система, комплекс представлений о себе как о гражданине, т.е. его личностные качества, их самооценка, осознание своих прав и свобод, осознание ответственности за свои поступки.

На наш взгляд, формирование гражданского самосознания достаточно сложный и поэтапный процесс. Воспитательный процесс – есть процесс, где обучающихся воспитывает себя сам, а задача учителя лишь организовать «нужную» среду и регулировать деятельность.

Так, в работе Гладченкова С.В. отмечается, что гражданское самосознание должно включать в себя несколько этапов: самопознание (формирование умений самопознания, знание значимых гражданских качеств личности) через самовосприятие, самоанализ самонаблюдение. Самоотношение – формирование оценки, самооценки и саморегуляция (формирование умений и навыков саморегуляции, осознание и целенаправленность действий в конкретных ситуациях) [1].

Воспитательная работа в образовательных организациях должна иметь целостный характер, должна быть организована как в урочной, так и во внеурочной деятельности, не должно быть пренебрежения воспитательной работой на уроке, где можно этот процесс упорядочить, регулировать и проследить результаты деятельности. Гражданско - патриотическое воспитание охватывает весь педагогический процесс, все структуры, интегрируя учебные занятия и культурно - досуговую деятельность обучающихся.

В свою очередь, культурно - досуговые мероприятия также реализуют патриотическое воспитание в образовательной организации.

Культурно - досуговая деятельность имеет важнейшее значение и оказывает влияние на развитие личности, являясь преобладающей сферой в жизни человека. Планируя культурно - досуговые мероприятия гражданско - патриотической направленности на учебный год должны быть учтены как традиционные общешкольные мероприятия, так и районные, городские и всероссийские, а также мероприятия, приуроченные к юбилейным и государственным датам. Существует множество проектов, направленных на гражданско - патриотическое воспитание обучающихся, которые выбирает сама школа. Это могут быть как стандартные рекомендованные мероприятия, общегородские, так и инновационные проекты, реализуемые школой.

Реализовывать гражданско - патриотическое воспитания должны как учителя истории и обществознания, так и педагоги - организаторы, и классные руководители.

Наиболее эффективными методами и формами достижения поставленных целей гражданско - патриотического воспитания являются следующие:

- Различные *акции*, например, такие как «солдатские письма», «вахта памяти» и др.;
- *Спортивно - массовые мероприятия* помогают повысить физическое развитие обучающихся, формировать здоровый образ жизни – «веселые старты», смотры строя и песни, ГТО, работа военно - патриотических кружков и др.;
- *Работы кружков* – юные миротворцы, юные спасатели, «Юнармия», в том числе и поисковые отряды, исторические клубы, и др.;
- *Экскурсии* – одна из эффективнейших и любимых форм обучающихся. Положительный эффект будет достигнут только в том случае, если систематизировать данную работу. Организаторам необходимо разработать программу посещения музея, рассказать о событиях и провести небольшой экскурс о музее или месте посещения. Очень важным моментом является подведение итогов – проведения анализа (это может быть классный час или небольшое обсуждение, письменные или устные отзывы - впечатления);
- *Встречи с ветеранами* позволяют обучающимся пообщаться с теми, кто был на фронте, задать вопросы, обсудить со старшим поколением интересующие вопросы. Формами таких мероприятий могут быть вечера - встречи, вечера памяти и др.
- *Литературные гостиные* знакомят обучающихся с произведениями писателей, которые посвятили свое творчество военной теме (например, К.М. Симонов, М.А. Шолохов, А.А. Фадеев). Помимо литературных гостиных можно проводить *семинары, викторины, тематические выставки, вечера поэзии* и др.

Современные реалии требуют от общеобразовательных организаций новых форм и методов достижения гражданского самосознания. Только благодаря активному вовлечению подростка в социальную деятельность и сознательное участие в ней на уроках и культурно - досуговых мероприятиях будет достигнут положительный результат в данном направлении.

Список использованной литературы:

1. Гладченкова С.В. Формирование гражданского самосознания юриста в вузе // Научные исследования в образовании. 2007. № 4. С. 64 - 68.

2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: «Просвещение», 2009. С. 15. URL: http://school.ru/fgos/konceptija_ukhovno-nravstv-vospitanija.pdf (дата обращения 12.11.2017)

3. Харламова В.А. Культурно - досуговая деятельность как средство формирования нравственно - патриотических качеств у детей старшего дошкольного возраста // Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 2 (9). С. 83–89.

© Т.С. Кривко, Н.С. Терехова, 2018

УДК 373.3 / 5(075.8)

И.О. Кривокова, В. Д. Решетникова, В. Д. Вагина

студенты - бакалавры ФГБОУ ВО «НГПУ»,

г. Новосибирск, РФ

E - mail: viktoriya.reshetnikova1999@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматриваются сущность сетевого взаимодействия профессиональных организаций в контексте современной формы инновационной деятельности.

Ключевые слова: сетевая форма, сетевое взаимодействие, образовательное пространство, образовательный кластер.

Как показывает практика, современной организационной формой инновационной деятельности в образовательном пространстве, является сетевая форма, от которой призвана решать образовательные потребности субъектов в регионах [1, 3, 5].

Сетевое взаимодействие в образовательном пространстве, как отмечено в ст. 15 п. 1 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций [6].

Типовые модели сетевого взаимодействия в сфере образования: ресурсный центр (образовательная организация кадровый, материально - технический, учебно - методический и информационно - коммуникационный потенциал которой достаточен для удовлетворения потребностей обучающихся образовательных организаций сети) и паритетная кооперация (основана на идеи обмена образовательными ресурсами, которые дополняют друг друга) – образовательный кластер (совокупность взаимосвязанных образовательных организаций, основанная в основном на горизонтальных связях, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли) и образовательный холдинг.

Образовательный кластер – открытая социальная система, которая в результате внешних воздействий на нее (а правильнее сказать – сообразно данным воздействиям), качественно меняет внутреннюю структуру [5, с. 51].

Кластеры и кластерный подход характерны, прежде всего, для инновационного образования, а образовательные кластеры являются одной из форм организации инновационного обучения. Кластерная форма организации приводит к созданию совокупного инновационного продукта и подготовке высококвалифицированных специалистов, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями.

Образовательный кластер как многоуровневая, сложноорганизованная система функционирует в соответствии со следующими принципами: системности; устойчивости; синергизма; гибкости и изменчивости. Алгоритм создания и функционирования кластера предполагает:

- определение потребности, мотивации в создании кластера;
- разработку стратегии создания кластера (включает в себя перечень структурных единиц, формирующих кластер, а также определение связей между ними);
- принятие и документальное оформление решения о создании кластера;
- подготовку программных документов участниками кластера: программы, плана - графика выполнения основных мероприятий, в которых в обязательном порядке прописываются ответственные за реализацию, а также ожидаемые результаты, что соответствует основным принципам подготовки стратегических документов;
- совместную реализацию запланированных мероприятий и оценку достижения намеченных результатов;
- методические основы сетевого взаимодействия как комплекса специально разработанных и применяемых на практике образовательных продуктов, моделей и программных средств;
- совокупность информационных образовательных ресурсов, включая дистанционное обучение;
- единая система мониторинга эффективности сетевого взаимодействия субъектов научно - образовательного процесса;
- практическая направленность сетевого взаимодействия для субъектов научно - образовательного процесса.

Объединение кластеров может осуществляться по принципу: территориальному; профильному. Общие цели и задачи программы кластера согласуются со стратегической программой развития университета и принятой политикой в области обеспечения качества образования [2, 3].

Модернизация системы образования способствует трансформации деятельности профессиональных образовательных организаций, поиску инновационных форм и моделей, позволяющих не только обеспечить сохранность, укрепление традиций отечественного образования, но и приумножить его потенциал, в том числе, и за счет формирования сетевого образовательного пространства.

Список использованной литературы:

1. Андриенко Е. В. Моделирование и возможности реализации модуля предметной подготовки магистрантов в меняющихся условиях развития высшего образования / Андриенко Е.В., Гудкова Т. В., Матвеева Н. С., Шульга И. И. // *Философия образования.* – 2015. – № 3 (60). – С. 107–115.

2. Леонов М. В. Технологическое образование в процессе внедрения стандартов нового поколения // Философия образования. 2012. Т. 43. № 4. С. 89 - 94.

3. Матвеева Н. С. Качество высшего образования: к постановке проблемы // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика Сб. статей по материалам V Междун. науч. - практ. конф. / Под общ ред. Э. Г. Скибицкого. – Новосибирск: изд - во САФБД, 2014. С. 138 - 141.

4. Матвеева Н. С. Проблемы парадигмального анализа общего и профессионального образования // Педагогический профессионализм в образовании: Сборник научных трудов XI Международной научно - практической конференции, посвященной 80 - летию НГПУ. - Новосибирск: изд - во НГПУ, 2015. – С. 47–55.

5. Матвеева Н. С. Сетевое пространство и профессиональное образование / Вестник педагогических инноваций. – 2015. № 4 (40). – С. 50 - 53.

6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173649/?frame=1 (дата обращения 15.12.2017).

© И.О. Крюкова, В. Д. Решетникова, В. Д. Вагина, 2018

УДК 140.8

А.В. Кузьмина
заместитель директора
МБУ Центр ППМСП «Гармония»
г. Чебоксары, РФ
E - mail: [alla - valeri@mail.ru](mailto:alla-valeri@mail.ru)

СОЦИАЛЬНАЯ СРЕДА КАК ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению и анализу вопросов, связанных со становлением личности, актуализирована роль и значение социальной среды в становлении личности.

Ключевые слова:

Социализация, личность, образование, воспитание, самосовершенствование, человек, социальная среда, коллектив, общество.

Формирование личности всегда имеет зависимость от той социальной среды, где человек живет, работает, учится. Человек на протяжении всего жизненного пути испытывает на себе воздействие колоссальной совокупности разных социальных факторов: культурных, социальных, экономических, политических, идеологических и т.д.

Его отличает от животных то, что он живет в специфической среде – в обществе. Общаясь с людьми в процессе коллективного труда, совместного проведения досуга, человек превращается в общественное существо, то есть личность. Потому человека немислимо рассматривать в изоляции от общества, от среды, где он живет. То, что человек становится личностью, он, безусловно, обязан обществу. Только что родившийся человек еще не представляет собой личность. Он становится личностью лишь тогда, когда полностью усвоит общечеловеческие условия существования, превратив внешние

отношения и вещи во внутренние, то есть он усвоит общественный опыт, превратит его в свои желания, умения, знания [6, с. 155].

Общая социальная атмосфера влияет на личность через конкретную среду – непосредственно через обыденное бытие людей. Здесь мы считаем необходимым более подробно остановиться на рассмотрении некоторых элементов конкретной среды. Существенное условие социального окружения каждой личности – морально – психологическая атмосфера, которая складывается благодаря взаимодействию совершенно различных моментов общественной психологии и идеологии, средств и методов воспитания. Анализируя конкретную среду нельзя обойти вниманием роль, которую играет территориальное окружение человека – сельская местность, город, национальное окружение, а также иные не менее важные моменты, такие как уровень доходов в семье, наличие свободного времени, форма организации досуга, религиозное, криминальное окружение [5, с. 373].

В процессе становления личности огромное значение имеют различные обычаи, традиции, обряды, праздники и другие совместные мероприятия. Тем не менее, жизнь сегодня показывает, что устоявшиеся традиции, обычаи, давно привычные формы взаимоотношений наполнены весьма различным социальным содержанием. Все они вполне могут быть в определенной мере сознательно организованными и идейно подготовленными формами жизни разных людей. Однако, традиции и обычаи той микросреды, где воспитывается личность, также могут содержать и нежелательные, подчас асоциальные, преступные явления [4, с. 344].

Наиболее сильное влияние на формирование отдельной личности во взрослом и в детском возрасте, непосредственно оказывает коллектив. Коллективы в современном обществе характеризуются достаточным многообразием – семейные, родственные, трудовые, производственные, учебные, научные, армейские, спортивные, досуговые и др. Так, в трудовом коллективе личность может найти верных друзей, единомышленников, познать с ними радости творчества, здесь воспитывается его чувство коллективизма, а также общественного долга, осознание личного достоинства, гордости за свое дело, профессию. Чувство коллективизма позволяет человеку рассчитывать на разного рода поддержку со стороны товарищей по коллективу, что можно расценивать как определенную духовную ценность [2, с. 400].

Весьма важным считается место, которое личность занимает в определенном коллективе, в отношениях делового и личного характера. Человеку свойственно дорожить не только деловой, но также и личной репутацией, он может чувствовать страдание, готовность к самопожертвованию, чтобы не уронить личное достоинство. Большой бедой для личности может быть лишение доверия, уважения членов трудового коллектива.

К сожалению, как показывает жизнь, коллектив не всегда способен нести в себе исключительно позитивное содержание. В случае ориентации личности на так называемый «мнимый коллектив» с присущими ему явно антисоциальными или противоправными явлениями, – такая среда работает против этой личности [3, с. 46].

При раскрытии роли, которую играет социальная среда в формировании личности, очень важно обращать внимание на роль, которую играет в жизни человека семья и быт. Семья закладывает первоначальное развитие основных черт будущей личности. Сегодня немало людей (здесь мы отнюдь не принижаем роль самовоспитания) страдают вследствие неправильного, деформированного семейного воспитания [1, с. 135]. Но было бы неправильно сводить все недостатки человеческого характера, поведения к плохому семейному воспитанию. Человек потому и является личностью, что он сам должен повседневно заниматься самовоспитанием. Великие (и не только великие) люди всю жизнь

занимаются самовоспитанием. Данный процесс уже потому свойственен человеку, что он никогда, если он и правдив, не может быть до конца доволен собой. Единственной основой для самовоспитания может быть присущее человеку стремление познать самого себя, преодолевать свою лень, закалять свой характер, то есть стремиться к большим свершениям на своем жизненном пути. Какой личностью в итоге станет конкретный человек, в значительной степени зависит только от него самого.

Литература

1. Кузьмин Ю.А. Личность наркопреступника // Уголовно - правовая превенция в сфере оборота наркотических средств или психотропных веществ, алкогольной и спиртосодержащей продукции (региональный аспект) сборник материалов Всероссийской научно - практической конференции. 2015. С. 132 - 136.

2. Кузьмин Ю.А. Правовое сознание как духовная ценность // Итоги научно - исследовательской деятельности 2016: изобретения, методики, инновации сборник материалов XVII международной научно - практической конференции. 2016. С. 399 - 400.

3. Кузьмин Ю.А., Максимов Н.В. Актуальные проблемы противодействия коррупционной преступности // Актуальные проблемы юридической науки: теория и практика Сборник материалов VIII Международной научно - практической конференции. 2014. С. 45 - 47.

4. Кузьмин Ю.А., Перепелкин В.И. Профилактика преступлений, совершаемых в состоянии алкогольного опьянения // Актуальные проблемы юридической науки и правоприменительной практики сборник материалов V Международной научно - практической конференции, посвященной Дню юриста. С.Б. Верещак (отв. ред.). 2015. С. 343 - 347.

5. Кузьмин Ю.А., Саливаров В.Я. Предупреждение неосторожных преступлений // Актуальные проблемы юридической науки и правоприменительной практики сборник материалов 4 - й Междунар. науч. - практ. конф. 2014. С. 372 - 376.

6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. - 712 с.

© А.В. Кузьмина, 2018

УДК 51 - 378

Кулик Инна Араратовна

учитель высшей квалификационной категории,
заместитель директора по начальной школе
лицея №48 имени А.В. Суворова, г. Краснодар, РФ

Мороз Ольга Викторовна

канд. педагог. наук, доцент кафедры ИОТ
факультета математики и компьютерных наук, КубГУ, г. Краснодар, РФ
E - mail: kotkiot@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – ГУМАНИТАРИЕВ

Аннотация

Данная статья освещает проблему реализации прикладного аспекта математической подготовки студентов гуманитарных специальностей.

Ключевые слова:

модельные задачи, гуманитарные специальности, учебный процесс, профильная математика

Целью обучения математике студентов - гуманитариев, является развитие, углубление и уточнение целостной естественнонаучной картины мира, истории развития человеческого знания и взаимосвязи существующих наук. Содержание таких курсов включает вопросы истории развития математики, методов математики, приложений математики в гуманитарных науках, элементов математической логики и теории множеств, математических методов обработки информации. Естественно, изучение всех этих вопросов должно приносить весомую пользу в профессиональном становлении будущего специалиста [1, 403], а целесообразность их изучения на гуманитарных факультетах вузов обусловлена использованием математических методов в соответствующих науках. Опыт практической реализации математической подготовки студентов - гуманитариев вскрывает ряд проблем организационного и методического плана: непонимание студентами необходимости и целесообразности изучения математики; отсутствие традиций в постановке математических курсов; недостаточность их методического обеспечения и др.

Многие из этих проблем могут быть успешно решены при условии полноценной реализации принципа профессиональной направленности учебного процесса. Реализацию прикладной направленности математической подготовки в высшей школе традиционно связывают с показом применения математических методов в различных областях профессиональной деятельности, решением задач с межпредметным содержанием [4, 352], иллюстрацией предметных моделей математических объектов. Не умаляя значимости этого подхода, заметим, что возможности его использования в сфере математической подготовки студентов ограничены и рамками часов, отводимых на изучение математики, и спецификой самой профессиональной деятельности, и индивидуально - психологическими особенностями студентов - гуманитариев. Гораздо большую ценность в реализации профессиональной направленности математической подготовки на факультетах гуманитарной направленности имеют, так называемые, профессионально ориентированные модельные задачи, органично синтезирующие в своей фабуле изучаемые математические понятия, отношения, закономерности и профессионально значимое содержание.

Выполнение студентами заданий, основанных на использовании модельных задач, делает изучение математики более целенаправленным и содержательным, способствует повышению интереса как к самой математической науке, так и к применению математических методов на практике. Задания с их использованием необходимо разрабатывать в соответствии с программой курса математики. Численные данные в задаче должны быть реальными и соответствовать существующим на практике, при этом в задаче необходимо, по возможности, избегать сложных вычислений, которые могут заслонить основную идею. Можно представить следующую схему для использования таких задач на практических занятиях по математике. На первом этапе формулируется учебная проблема, описанная на языке специальной дисциплины и подлежащая исследованию средствами и методами математики. Проблема оформляется в виде задачи.

На втором этапе сформулированная задача формализуется, переводится на язык математики, т.е. строится математическая модель. На этом этапе возможно возникновение проблемной ситуации, заключающейся в том, что для формализации может быть недостаточно математических знаний. Разрешение этой ситуации является стимулом для

расширения теоретических знаний, введения и изучения новых математических понятий, методов, алгоритмов.

На третьем этапе полученные в результате математического решения новые теоретические знания о прикладной задаче интерпретируются, т.е. переводятся на язык, в котором формулировалась задача. При этом снова возможна проблемная ситуация, связанная с необходимостью расширения знаний уже в соответствующей специальной дисциплине [3, 50]. С точки зрения методики обучения математике важным здесь является то, что вновь введенные и использованные при исследовании математической модели понятия и методы получают конкретную прикладную интерпретацию [5, 142], что, естественно, способствует их успешному усвоению студентами.

Эту схему нельзя абсолютизировать, применяя на каждой лекции, семинаре или практическом занятии. Формы, методы и способы ее реализации разнообразны и определяются дидактическими задачами учебного процесса. Изложенный выше подход позволяет конструировать модельные задачи, содержание которых будет варьироваться в соответствии со специальностью.

Таким образом, профессиональная направленность математической подготовки студентов - гуманитариев способствует активизации учебно - познавательной деятельности студентов, повышению качества усвоения математических знаний, расширению представлений о возможностях использования математических методов [6, 12], поддержанию и развитию интереса студентов к будущей профессиональной деятельности, развитию профессионально значимых качеств личности обучаемых [1, 415].

Список использованной литературы

1. Грушевский С.П., Засядко О.В. Мороз О.В. Формирование профессиональных компетенций студентов экономических направлений подготовки бакалавров в процессе изучения математики // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 107. С.400 - 418.
2. Мороз О.В. Информационные технологии как интенсификация обучения математике студентов гуманитарных специальностей. Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов: материалы Международной научно - практической конференции. 16 - 17 июня 2014г. - Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2014. - Т.1. - 363с. ISBN 978 - 5 - 94809 - 681 - 0(т.1), УДК 37:002, ББК32.81.
3. Засядко О.В. Междисциплинарные связи в процессе обучения математике студентов экономических специальностей / О.В. Засядко, О.В. Мороз // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) . - Краснодар: КубГАУ, 2016. - №05(119). С. 349 - 359. - IDA : 1191605024. - Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2016/05/pdf/24.pdf>, 0,688 у.п.л.
4. Мороз О.В. Процесс обучения математике студентов экономических специальностей на основе модели информационно - профессионального проектирования. Управление инновациями в современной науке: сборник статей Международной научно - практической конференции. Уфа, 2016. С. 141 - 143. МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. – 234с. ISBN 978 - 5 - 906876 - 03 - 4 Ч.2, ISBN 978 - 5 - 906876 - 03 - 1, УДК 001.1, ББК 60.

5. Высшая математика в схемах и таблицах: учеб. - метод. пособие / С.П. Грушевский, О.В. Засядко, О.В. Иванова, О.В. Мороз. - Краснодар: Кубанский гос. ун - т, 2016.

© И.А. Кулик, О.В. Мороз, 2018

УДК 37.012

Е.К. Ланковская

аспирант КФУ им. В.И. Вернадского,

г. Симферополь, РФ

E - mail: elen - const@yandex.ru

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В работе на основании сравнительного анализа научных подходов проведено исследование сущности понятия «социальная креативность». Социальная креативность обоснована как профессионально важное качество аниматора, обеспечивающее успешность анимационной деятельности.

Ключевые слова:

Социальная креативность, предметная креативность, социальный интеллект, анимационная деятельность, аниматор

В современном обществе креативность рассматривается как характерная черта устойчивого развития. Динамичное изменение современного мира, усложнение ситуаций социального взаимодействия в обществе отразилось и на культурно - досуговой сфере. Сегодня к организаторам культурно - досуговой деятельности, а в частности анимационной, вследствие ее нестандартности, усиливаются требования к продуктивности общения. В связи с чем в последнее время в научных кругах все чаще поднимаются вопросы, связанные с генезисом социальной креативности и возможностью ее развития. Несмотря на то, что учеными - психологами уделяется внимание социальной креативности как условию успешности профессиональной деятельности педагогов - психологов, очевидна недостаточная теоретическая разработка этих вопросов, касающихся понятий, структуры, функции и методов развития социальной креативности.

Если учитывать специфику анимационной деятельности, которая протекает в условиях неопределенности, многовариантности, нерегламентируемости, зачастую непредсказуемости, то очевидно, что социальная креативность становится одним из профессионально важных качеств современных аниматоров. Таким образом, социальное взаимодействие в анимационной деятельности является творческим процессом, требующим от специалиста развития социальной креативности на достаточном уровне [4].

Изучению креативности мышления посвящены работы отечественных исследователей Г.С. Альтшуллера и И.М. Верткина (творческая педагогика), Д. Б. Богоявленской (рассмотрение творческого мышления с позиций системного подхода), Л.В. Занкова, В.В.

Давыдова, Д.Б. Эльконина (развивающее обучение), А.М. Матюшкина и М.И. Махмутова (проблемное обучение), Я. А. Пономарева (отличие человеческого мышления от «мышления машинного») и др. В зарубежной психологии особый вклад в исследование данного вопроса внесли такие ученые как Э. Боно, Дж. Гилфорд, И. Лернер, А. Маслоу, Е. Торранс, К. Роджерс, и др [5].

Прежде чем оценить роль социальной креативности в профессиональной анимационной деятельности, рассмотрим сущность понятия «социальная креативность». Переходя к рассмотрению креативности в социальном взаимодействии, следует заметить, что в работах отечественных психологов термин «социальная креативность» присутствует редко [5]. Исследуя способность к творчеству, отечественные психологи чаще употребляют термины «коммуникативная креативность», «социальный интеллект», «коммуникативная компетентность» и «социальная компетентность». В рамках зарубежной психологии большая часть работ посвящена исследованиям социального интеллекта.

Если учитывать давнюю историю изучения креативности как психологической характеристики, следует заметить, что был период, когда целые поколения психологов отрицали её значимость. Поводом для полемики и сейчас выступают разногласия во взглядах, связанных с изучением данной характеристики. Так, в научной литературе доминируют исследования предметной креативности, причем с тенденцией переноса результатов исследования, в область социальных взаимоотношений [3]. Критика данного подхода обосновывается отличием взаимодействия субъект - предметной схемы от субъект - субъектной, характеризующейся равенством позиций участников.

Достаточный уровень развития социальной креативности играет важную роль в процессе профессиональной деятельности аниматора, поскольку проблемные задачи психологического содержания являются распространёнными в процессе анимационной деятельности и в реальных обстоятельствах они часто требуют безотлагательного принятия решения. Следовательно, по сравнению с предметной креативностью, неудачно принятые решения в социальном взаимодействии в анимационной деятельности могут повлечь за собой проблемы, сопровождающиеся более глубокими переживаниями. Более того социальная креативность обладает рядом отличительных особенностей по содержанию, уровню сложности решаемых задач, происхождению, динамике развития и др [3]. Механизмами креативности в сфере социального взаимодействия входе анимационной деятельности является децентрация, рефлексия, развитый уровень эмпатии, что невозможно в условиях предметной креативности [2]. Таким образом, критики отождествления социальной и предметной креативности настаивают на необоснованности данной позиции.

Помимо этого, мнения исследователей в рамках указанного разногласия разделились на предмет корреляции. Так, по мнению А.М. Матюшкина, А. Маслоу, К. Роджерса и др. предметная и социальная креативность коррелируют между собой. В тоже время в научных работах Г. Айзенка, Дж. Гидфорда, В.Н. Дружинина и др. представлена обратная точка зрения, указывающая на то, что если у человека доминирует развитие творческих способностей в какой - либо одной из сфер деятельности, то они либо отсутствуют, либо затрудняют проявление в других [3].

Попель А. А., раскрывает психологическую структуру социальной креативности, состоящую из общей способности к самоактуализации, социальной мотивации,

выражающей потребность в постоянных социальных контактах и мотивационных установок на общение, коммуникативной сенситивности и социального воображения, позволяющего моделировать дальнейшее развитие социальной ситуации на основе обратной связи [5]. Данная структура полностью соответствует необходимым требованиям, предъявляемым к личности аниматора, владеющей набором психологически важных качеств, без которых профессиональная деятельность будет затруднена.

Было установлено, что параметр «социальная проницательность» имеет взаимосвязь с показателями социального интеллекта (показатель социального интеллекта взаимосвязан с такими свойствами, как беглость, оригинальность, разработанность и с параметром «узкое / широкое понимание проблемы») [3]. Высокий социальный интеллект позволяет предугадывать поступки других на основе анализа реальных ситуаций общения и предполагает чувствительность к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений.

Несмотря на тесную связь социального интеллекта и креативности, ученые отмечают их принципиальное различие. При этом интеллект можно рассматривать как содержательную, а креативность – как процессуальную характеристику межличностного взаимодействия, то есть знания человека о самом себе, о других людях, о способах поведения в различных ситуациях, гибко и созидательно преобразуются адекватно коммуникативной ситуации.

Таким образом, исследователи заключают, что социальная креативность представляет собой комплексное, интегральное качество личности, позволяющее находить оригинальные и конструктивные решения в ситуациях межличностного взаимодействия [3].

В рамках исследования была проведена диагностика социальной креативности с целью выявления исходного уровня как необходимого условия формирования готовности педагогов - психологов к анимационной деятельности. Исследование проводилось на базе ФГАОУ ВПО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского». В исследовании приняли участие обучающиеся 1 - 3 - х курсов направлений подготовки 44.03.02 Психолого - педагогическое образование и 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения [1]. Исследование проводилось с помощью методики Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова, выявляющей уровень социальной креативности личности, результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностика социальной креативности

Уровень социальной креативности	Баллы	Результаты, в %
Очень низкий	18 - 39	-
Низкий	40 - 54	-
Ниже среднего	55 - 69	2,7
Чуть ниже среднего	70 - 84	22,2
Средний	85 - 99	19,7
Чуть выше среднего	100 - 114	27,7
Выше среднего	115 - 129	22,2
Высокий	130 - 142	5,5
Очень высокий	143 - 162	-

Результаты исследования позволили сделать следующие выводы. Большая часть респондентов (69,6 %) обладает средним уровнем развития социальной креативности. Высоким уровнем социальной креативности обладают лишь 27,7 % опрошенных, им свойственна оригинальность, независимость, изобретательность и продуктивность идей в области социального взаимодействия в анимационной деятельности, развитость данных качеств позволит сделать анимационную программу ярче и увлекательней. Низким уровнем социальной креативности обладают 2,7 % респондентов.

Таким образом, социальная креативность у исследуемой аудитории как способность оперативно находить и эффективно применять нестандартные, оригинальные творческие решения и гибкой организации новых форм анимационного взаимодействия, имеет средний уровень развития. В контексте будущей профессиональной деятельности полученный результат не является достаточным и свидетельствует о несовершенстве форм образовательного процесса. В связи, с чем для развития социальной креативности будущих специалистов предлагается приобретение социального опыта через создание специальной творческой среды.

Итак, в исследовании была рассмотрена сущность социальной креативности в научном представлении, обоснована ее значительная роль в социальном взаимодействии в процессе анимационной деятельности. Опираясь на современные исследования по проблеме креативности личности, которые убедительно показывают, что для ее развития необходимо создание определенных условий, так как согласно данным современных генетических исследований, креативность в отличие от интеллекта в большей степени зависит от средовых факторов, было предложено создание творческой среды, чему и будут посвящены дальнейшие исследования.

Список использованной литературы:

1. Богинская Ю.В., Ланковская Е.К. Подготовка специалистов к анимационной деятельности в санаторно - курортных учреждениях в отечественной практике // Интернет - журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/15PDMN417.pdf>
2. Глузман Ю.В. Система повышения квалификации преподавателей в сфере инклюзивного образования в Крымском федеральном университете имени В.И. Вернадского. В сборнике: Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации сборник статей VII Международной научно - практической конференции : в 4 ч.. 2017. С. 88 - 91.
3. Ильиных А.Е. Социальная креативность личности: психологическая структура // Известия Саратовского университета. 2011. Т. 11., вып. 3. С. 74 - 75
4. Ланковская Е.К. Профессионально важные качества специалиста анимационной деятельности в туризме // Таврический научный обозреватель. 2016. № 6 (11). С. 30 - 34.
5. Попель А. А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2005. 24 с.

© Е.К. Ланковская, 2018

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

THE CONDITIONS OF FORMATION OF THE LIFESTYLE OF MODERN RUSSIAN YOUTH

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к изучению социально - психологических факторов, влияющих на образ жизни современной молодежи, выделяются основные структурные компоненты категории «образ жизни» посредством анализа условий его формирования.

Ключевые слова: качество жизни, молодежь, образ жизни, стиль жизни, условия жизни.

Abstract. The article examines the main approaches to the study of socio - psychological factors influencing the lifestyle of today's youth, explores the main structural components of the category of «lifestyle» by analyzing the conditions of its formation.

Key words: quality of life, youth, lifestyle, lifestyles, living conditions.

Любое общество в ходе своего существования проходит через становление и развитие специфичных для него форм культурной, политической и экономической жизни людей, влекущие за собой изменение условий и способов организации жизнедеятельности членов социума, другими словами, факторов, описываемых применительно к членам общества понятием «образ жизни». Люди всегда объединены в общности, представляющие собой социальные классы, народы, общественно - профессиональные группы и пр. Посредством специфики каждого общества определяются характерные особенности и черты образа жизни его членов.

Как отмечает И.В. Романова, «образ жизни» представляет собой организованную общность явлений и процессов жизнедеятельности людей в социуме. Определение способов организации таких явлений и процессов зависит от социальных, культурными, естественно - географических условий их реализации и личностных характеристик представителей разных социокультурных групп [2, с. 64]. В аспекте изучаемой темы, рассматриваемое понятие отображает повседневную человеческую жизнь, служа для обнаружения соотношения в определенных областях культуры индивидуальных, установившихся, изменчивых и типичных характеристик жизнедеятельности молодежи.

Наполнение содержания образа жизни российской молодежи зависит от того, чем заняты молодые люди и как они живут, какими видами взаимодействия и деятельности заполняют собственную жизнь. Форму образа жизни можно определить посредством способа, которым люди организуют содержание собственной жизнедеятельности (процессов поведения, взаимодействия и деятельности в различных сферах культуры).

Соответственно, по мнению некоторых исследователей, образ жизни представляет собой социокультурный динамический «портрет» членов общества, который представлен сквозь процессы их жизнедеятельности в определенных условиях, целостности, которая обладает культурным смыслом и обусловлена человеческой способностью к результативной активности. [4, с. 57]

Анализ категории «образ жизни» предполагает внимание не только к способам организации человеком собственной повседневной жизни, но и к определению социокультурной значимости оценок, даваемых представителями разных социокультурных групп собственному образу жизни, образу жизни других людей, а равно текущему состоянию социальной и культурной жизни вообще в аспекте молодежной группы.

В процессе определения условий формирования образа жизни российской молодежи, выделяя категорию «образ жизни» необходимо особо подчеркнуть ее структурно - объединяющий характер относительно понятий «стандарт жизни», «качество жизни», «стиль жизни», «уровень жизни», «уклад жизни», конкретизирующих и раскрывающих структуру данной категории при разных уровнях исследования социокультурной динамики [3, с. 87].

Само понятие «качество жизни», с точки зрения Ю.Ц. Тыхеевой, подразумевает под собой уровень удовлетворения более сложных запросов и потребностей, которые не поддаются прямому количественному измерению, исполняя общественно - оценочную функцию относительно категории «образ жизни». Показателями этого понятия являются: саморазвитие и социальная активность, содержание и характер досуга и труда, степень удовлетворенности знаниями, степень комфорта в труде и быту, степень реализации нравственных и моральных ценностей, существующих в социуме, показатели среднего уровня продолжительности жизни, общественной и демографической структуры населения, его заболеваемости и естественного прироста [5, с. 36].

Понятие «стиль жизни» используется для обозначения специфических характерных способов самовыражения представителей разных социокультурных групп, которые проявляются в их повседневной жизни, отношениях, поведении и деятельности. В качестве показателей стиля жизни молодежи выступают особенности индивидуальной организации навыков и приемов трудовой деятельности, выбор форм и круга общения, характерные способы самовыражения, в т.ч. демонстративные черты поведения, специфика содержания и структуры потребления услуг и товаров, а также организация непосредственной социокультурной среды и свободного времени.

Категория «стандарт жизни» представляет собой аналитико - теоретическое понятие, которое сконструировано для обеспечения точки отсчета в процессе проведения сравнения уровня, качества и уклада жизни представителей разных социокультурных групп. Построение указанного понятия осуществляется в виде статистической «модь» этих параметров образа жизни. В этом контексте можно вести речь о стандартах качества, уровня и уклада жизни, которые характерны для отдельных общественных групп или социума в целом в рассматриваемый временной период [1, с. 67].

Ведя речь о составляющих элементах образа жизни российской молодежи и его структуре, не стоит забывать об изменении условий формирования образа жизни в течение жизни молодого человека, под воздействием субъективных и объективных факторов.

Субъективные факторы связаны с изменением для молодежи значимости определенного вида деятельности, отказом участвовать в доступном ей виде деятельности или сменой предпочтений в предметном мире (например, молодой человек решает оставить ВУЗ после нескольких лет обучения в нем и пойти работать; или, постепенно включаясь в работу

молодой человек, начинает испытывать к собственной профессии больший интерес, нежели в период обучения).

В качестве объективных факторов выступают некоторые обязательные или доступные для всех членов социума виды деятельности, в которых они принимают участие, делая их устойчивыми компонентами своего образа жизни на определенный период (например, трудовая деятельность, обучение в ВУЗе и пр.).

На основе анализа работ российских авторов можно выделить следующие условия, оказывающие влияние на формирование «образа жизни» молодежи:

- возрастные;
- социально - исторические;
- социологические;
- духовно - культурологические;
- социально - психологические;
- культурологические.

Отметим, что нередко происходит смешение понятия «условия жизни» и «образ жизни». Однако по существу, «условия жизни» представляют собой все факторы, которые обуславливают и опосредуют образ жизни, сопутствуя или определяя его. К числу таких факторов относятся политические, материальные, культурные, социальные, нравственно - духовные и иные условия, а равно, не являющиеся определяющими, природные условия, которые нередко оказывают на образ жизни довольно существенное воздействие.

Список литературы

1. Молодежь в современном обществе: коллективная монография / Под ред. С.В. Демидова. Рязань: Первопечатник, 2014. 280 с.
2. Романова И.В. Категория «образ жизни» в отечественной и зарубежной научной литературе // Вестник ЗабГУ. 2013. № 10 (82). С. 63 - 79.
3. Романова И.В., Романова Н.П., Казарян И.Р. Категория «образ жизни»: понятие, содержание и структура // Вестник ЗабГУ. 2016. Т. 22. № 3. С. 76 - 84.
4. Сосновский П.А., Асадуллина Ф.Г. Социальная психология: учебное пособие. М.: Юрайт, 2015. 155 с.
5. Тыхеева Ю.Ц. Методологические проблемы исследования образа жизни: дис. канд. филос. наук. М.: 1983. 176 с.

© Е.С Лопатина, 2018

УДК 372.874

О.Н. Майдибор

к.пед.н., доцент кафедры ИЗО
ДГТУ, г. Ростов - на - Дону, РФ
е - mail: cafdidpi@mail.ru

ПОНЯТИЕ НАУЧНОГО РИСУНКА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Широкий диапазон распространения рисунка в социальной и образовательной системе, в методике изобразительного искусства требует дифференциации по направлениям и сфере изучения научных проблем. В последние десятилетия особое место занимает понятие

«научного рисунка», содержание которого необходимо усваивать в период обучения бакалавров. Истоки научного рисунка исходят с периода Возрождения XIV - XVI в.в. Но на современном образовательном этапе, включая развитие IT - технологий, а также интенсивность изменения информационного поля, научный рисунок видоизменяется и его структура изменяется.

Ключевые слова

Наука, искусство, образование, бакалавриат, рисунок, мышление, сознание, специфика, интеграция.

Ученые и художники прошлых лет и современности дискутируют о природе происхождения науки и искусства. Многие соглашаются с тем, что природа науки и искусства схожа и, в сущности, мало чем отличается, другие же утверждают, что сходные свойства условны, сущность науки и искусства зиждется на различных платформах. В обиходе научных, педагогических сообществ существует устоявшееся мнение, что наука это то, что есть, необходимо только время и средства, чтобы его открыть, а искусство это то, что может быть создано человеком, и в эстетическом виде оно существовать не может. Как утверждает А.А. Прищепа «С позиции аналитического мышления исследование какой - либо научной проблемы требует всестороннего изучения и рассмотрения всех факторов, влияющих косвенно или непосредственно на данную проблему» [2. с.20]. О чем бы ни договорились ученые и художники, мы не можем отрицать научного рисунка как явления, он существует, его используют все научные сообщества на различных образовательных и исследовательских уровнях как в кругу именитых ученых, так и на этапе магистерских или аспирантских исследований. На современном этапе методических концепций он никем не описан. В определенные исторические эпохи слияние науки и искусства никого не смущало, например, в 20 - х годах XX в. в России существовала Академия художественных наук, в которой состоял и В. Кандинский.

Чтобы понять феномен научного рисунка можно обратиться к наследию великого ученого XV в. Леонардо да Винчи. После того как Цезарь Борджи назначил его главным инженером в армии, Леонардо много путешествует, много зарисовывает и записывает любопытные ситуации и собственные идеи. Известный его рисунок «Штудия воды» (около 1510 г.), в котором он изучает структуру потока, фиксирует физические свойства воды, образующей различную форму, распределяющейся на струи и сплетающейся в огромное количество косичек. Большое количество набросков различных механизмов, в том числе и корабельной мортиры, которые отражают не только внешний вид, но и принцип действия, место нахождения стрелки, схему рычагов, бросающих ядра, механизма, обеспечивающего стрельбу, а также сам процесс стрельбы. Т.е., художник изобразил, как стреляет мортира, какую траекторию описывают ядра, какая кучность стрельбы, по своей сути это не только рисунок или даже графическая инструкция к действию, а визуализация всего процесса. В 1515 г. он выполняет серию набросков воды к «Всемирному потоку». Стендаль пишет: «В Пьембино он внимательно наблюдает за движением волн, которые преследуют друг друга, чтобы исчезнуть у берега. [4, с.54] Не менее подробно изображен механизм для подводного плавания с дыхательными трубками к нему и описание принципа работы. Среди огромного количества набросков водолазных костюмов, велосипедов, орнитоптера, планера и мн.др., в связи с изучением научного рисунка, заслуживает внимание рисунок, изучающий параболические зеркала с целью использования солнечной энергии (1513 - 1515 г.г.).

Параболические зеркала представлены в двух проекциях в разряде, на которых изображена полусфера с условными солнечными лучами, которые падают на зеркало под определенными углами и также отражаются от края полусферы на вогнутую поверхность. Все лучи сходятся в центре полусферы, пересекаясь и веерообразно расходясь по поверхности с одной точки, при этом приобретая изогнутую форму. Т.е., другими словами, ученый предположил, что под воздействием тепловых лучей, электрического и магнитного поля луч не читается, теряя прямолинейность. Но в XV в. не было технической возможности доказать это и ученый выполнил рисунок процесса концентрации солнечной энергии и предвосхитил появление солнечной электрической батареи. В другой проекции представлен рисунок более обширного действия – источника энергии, попадание лучей на параболическое зеркало, отражение тепловых лучей, точка концентрации температуры и зоны потери тепла. Таким образом, мы убедились, что научный рисунок – это визуализация гипотезы, ее графическое воплощение, это то, что научно не доказано в силу различных объективных и субъективных причин, это то, что, возможно, в реальности никогда не появится, но это развитие научной мысли, это фиксирование того, что человек в принципе не может видеть γ и β излучения, электрические и магнитные поля и мн.др. Научные рисунки Леонардо да Винчи также изобилуют астрономическими и баллистическими штудиями, строительными системами, ботаническими и мн.др. «Леонардо да Винчи, – отмечает Д.А. Жданов, – чувствовал взаимосвязь искусства и науки как методов познания действительности и в его творчестве искусство и наука стали неделимы» [1, с. 7]. Также зарисовки Циолковского несуществующих летательных аппаратов, ракет – это не фантазии, это гипотезы, получившие свое развитие в чертежах Королева, и мн.др. Гете говорил: «...как хорошо воспроизводит предметы знаток естественной истории, если он одновременно является рисовальщиком, именно потому, что он с подлинным знанием дела подчеркивает важные и значительные части организма, которые и создают истинный характер целого» [3, с. 19].

Творческая лаборатория ученого включает в себя как условие успешной и эффективной работы изображение схем, графиков, проекций, физических и математических формул и мн.др. Многие из них для понимания структуры пространства, формы, массы требуют умения трехмерного изображения не только для наглядности, но и для демонстрации своих научных гипотез. Следовательно, рисунок является одной из составляющих научного исследования.

Список использованной литературы:

1. Жданов Д.А. Леонардо да Винчи – анатом. М. - Л. Изд - во: М.Л, медицинской литературы. 1955. – 80 с.
2. Прищепа А.А. Теория и практика художественного образования в педагогическом вузе: Личностно - ориентированный культуросообразный контекст: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02 – Ростов - на - Дону, 2003. – 463
3. Ростовцев Н.Н. Академический рисунок: Учеб. для студентов худож. граф. фак. пед. ин - тов. – 2 - е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1984. – 240 с., ил.;
4. Стендаль. Жизнь Леонардо да Винчи. – М. ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 95 с.

© О.Н. Майдибор, 2018

ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА МЕТОДИКИ РАННЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ПО ГЛЕННУ ДОМАНУ

Аннотация

Принципы и правила развития личности ребенка направляют педагога работать в соответствии со знаниями биологических ритмов, сензитивных периодов, используя наиболее оптимальные формы и средства для занятий.

Ключевые слова:

Средства развития личности, внимание взрослых, значение родителей в воспитании и обучении, методика раннего развития, Гленн Доман.

Гленн Доман (1919—2013) — американский врач - физиотерапевт, основатель некоммерческой организации Института достижения потенциала человека. Основная идея Гленна Домана звучит так: «В любом ребенке скрыт огромный потенциал, который можно развить, тем самым предоставив ему неограниченные возможности в жизни».

Первоначально данная методика была разработана для детей с умственными расстройствами. Однако в процессе того, что здоровые братья и сестры больных детей, с которыми проводились ежедневные занятия, тоже с присоединялись к выполнению упражнений. Доман разработал методику, учитывающую интересы и потребности здоровых детей.

На основе своих наблюдений за детьми раннего возраста, в процессе проведения занятий Г.Доман сделал следующие выводы, которые, на сегодняшний день, служат основными тезисами, определяющими его методику:

- а) Каждый ребенок может стать гением, а ранее развитие – это ключ к его гениальности.
- б) Человеческий мозг растет благодаря его постоянному использованию, и этот рост фактически завершается к шести годам.
- в) Маленькие дети обладают огромной жаждой познания. Они легко усваивают огромное количество информации, и она надолго остается в их памяти.
- г) Маленькие дети уверены в том, что самым замечательным подарком для них является внимание, которое им всецело уделяют взрослые, особенно папа с мамой.
- е) Самыми лучшими учителями являются родители. Они могут учить своего ребенка абсолютно всему, что знают сами, если только делают это искренне и радостно, с использованием фактов.

Принципы:

- лучшими педагогами для ребенка являются его родители;
- маленькие дети хотят учиться, причем они уверены, что нет ничего лучше учебы;
- дети хотят научиться всему, чему только возможно, прямо сейчас;
- наилучшую способность к обучению имеют дети до 7 лет;

- новизна и быстрота – вот главные способы поддержать любознательность ребенка;
- никаких проверок усвоенного материала ребенку устраивать не нужно;
- чтобы мозг человека развивался, нужно его использовать.

Данная методика реализуется в четырех основных направлениях: физическое развитие, чтение, математика, энциклопедические знания.

Физическое развитие. Именно данному направлению Доман уделял значительное количество времени, ведь оно тесно связано с интеллектом ребенка и его способностями. Поэтому с самого рождения надо предоставлять ребенку свободу движений и закреплять его врожденные рефлексы (ползать, хватать, шагать, плавать).

Чтение: ребенку демонстрируются карточки со словами. Первые дни занятий включают 3 сеанса показа по 15 слов — существительных. Затем количество сеансов наращивается до 9. На следующих этапах занятий также наращивается количество слов и добавляется показ нескольких слов (словосочетаний, предложений) одновременно. Используются карточки 50 на 10 см, на которых красными крупными буквами написаны слова. Глаз ребенка видит написанное слово, хотя сам он не понимает его значение. Но, если малыш видит и одновременно слышит написанное слово, тогда его мозг интерпретирует полученную информацию – «понимает» и механически запоминает написанное.

Математика: ребенку быстро демонстрируются карточки с изображениями точек по количеству изучаемых цифр. Занятия включают 3 сеанса по 5 карточек. Ежедневно добавляются 2 новые карточки. Далее вводятся дополнительные карточки с большим количеством точек и увеличивается их число. Доман считает, что дети видят вещи такими, какими они являются на самом деле. Ребенок мыслит фактами, и если мы дадим ребенку такие факты, он научится с ходу определять количество предметов, не пересчитывая их, и откроет такие математические правила, как сложение, вычитание, умножение, деление и т.д.

Энциклопедические знания: ребенку быстро демонстрируются карточки с изображениями, при этом необходимо произносить факты об изображенных объектах. Время показа 1 карточки - 1 - 2 секунды! Используются карточки, на которых на белом фоне изображены объекты. Первые дни занятий включают 3 сеанса по 10 карточек, затем количество карточек в 1 сеанс увеличивается до 120! Карточки, которые показывались 30 раз убираются из показов, регулярно добавляются новые.

Все сведения об окружающем мире, истории, науках Доман предлагает разбить на разделы: биология, искусство, история, география, музыка, язык, математика, анатомия человека, общие знания, литература.

Правила обучения ребенка по методике Домана:

- с ребенком нужно заниматься с раннего возраста;
- занятия должны быть короткими, чтобы они не надоели ребенку;
- настроение у малыша должно быть хорошее;
- радуйтесь успехам ребенка;
- проводите занятия систематически и регулярно;
- учите только, если это нравится и Вам и вашему ребенку;
- не проверяйте знания малыша.

Список использованной литературы:

1) Гленн Доман. Что делать, если у вашего ребенка повреждение мозга = What To Do About Your Brain - injured Child / Перевод С. Л. Калинина. — Рига: Juridiskais birojs Vindex, SIA, 2007.

2) Гленн Доман. Как научить ребенка читать. Ласковая революция = How To Teach Your Baby To Read / Перевод Галины Кривошеиной. — М: АСТ, Астрель, 2004.

© В.Ю. Малашенко, 2018

УДК 316.6

А.М. Мамченко

Аспирант кафедры общей,
социальной и клинической психологии РГСУ
г. Москва, РФ
E - mail: eppluskillermike@gmail.com

СУИЦИД КАК ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ВЫБОР

Аннотация

В статье рассматривается отношение представителей экзистенциального направления в психологии и философии к феномену суицида с точки зрения ответственности индивида за совершение суицидального акта и взаимосвязи с потерей смысла жизни. Так как проблема суицида является одной из глобальных проблем человечества, а статистика смертей по причине самоубийства неуклонно растет¹, очевидна необходимость изучения данной тематики с целью поиска возможных решений для более эффективной превенции и профилактики суицида среди населения.

Ключевые слова

Суицид, профилактика суицида, экзистенциализм, экзистенциальный вакуум, потеря смысла жизни

В концепции экзистенциализма отношение к суициду можно охарактеризовать как амбивалентное. С одной стороны, изначально жизнь человека бессмысленна и абсурдна²³, поэтому суицид, с точки зрения экзистенциалистов, вполне приемлем, и ограничивается лишь необходимостью принять это решение и ответственность за добровольный уход из жизни. Причем ответственность не только по отношению к себе самому, но и по отношению к тем людям, которые останутся жить с этим (близкие, родственники, друзья, коллеги и т.д.). С другой стороны, бытие абсурдно и бессмысленно только изначально, а цель каждого человека - обрести свой собственный смысл и самостоятельно наполнить жизнь им. То есть в процессе существования человек наполняет жизнь собственным

¹ Информационный бюллетень Всемирной организации здравоохранения, август 2017
Электронный ресурс - <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs398/ru/>

² Кьеркегор С. Или или. - М.: Амфора, 2011. - 832 с.

³ Камю А. Бунтующий человек. - М.: Мыслители XX века, 1990. - 415 с.

смыслом. Этот смысл может быть как ложным (стремление к признанию, деньгам и т.д.), так и истинным⁴ (альтруизм, самореализация и т.д.).

В ситуациях экзистенциального вакуума, потери смысла и интереса к жизни суицид может представляться индивиду единственным выходом из положения. (Здесь рассматриваются именно ситуации потери смысла жизни у личностей без патологий). Таким образом, экзистенциализм, скорее, провозглашает свободу выбора индивида, который волен самостоятельно определять свой вектор развития и принимать решение, минимизировав влияние со стороны общества, религии и прочих социальных институтов.

Также одним из факторов, влияющих на принятие этого решения, является осознание конечности жизни и бытия в целом. Согласно Эриху Фромму⁵, одна из экзистенциальных дихотомий, сопровождающих человека на протяжении всего существования, - это дихотомия жизни и смерти. Человек – единственное существо, способное осознать собственную смертность. Это накладывает на сам процесс жизни определенные ограничения. С самого начала человеческая жизнь обусловлена смертью.

Мартин Хайдеггер также полагал, что жизнь – движение к смерти и человек начинает умирать с самого момента рождения⁶. «Едва человек приходит в жизнь, он сразу же достаточно стар, чтобы умереть».

Идеи Э. Фромма и М. Хайдеггера были развиты психотерапевтом И. Яломом, утверждающим, что причиной суицида может быть именно осознание конечности бытия и страх смерти⁷. По мнению исследователя, суицид является средством борьбы со страхом смерти. Человек осознает собственную смертность и с помощью суицида пытается взять её под контроль. В данном случае страх смерти выступает как страх неизведанного - того, что жизнь в любой момент может оборваться, и предугадать этот момент не всегда возможно. По И. Ялому, принятие конечности существования и осознание ответственности за свою жизнь является первым шагом в борьбе со страхом смерти. В процессе рефлексии / психотерапии индивид принимает смерть и смиряется с этим, стараясь прожить наиболее полноценную жизнь, чтобы на пороге смерти испытывать не страх, а гордость за полноценную, насыщенную жизнь. Психолог приводит метафору «кругов на воде». Камень, брошенный в воду, быстро тонет и исчезает в пучине, но оставляет после себя расходящиеся круги. Эти круги еще некоторое время существуют на поверхности, хотя камень уже утонул, и увидеть его мы не можем. Однако мы можем видеть последствия.

Так же происходит и с жизнью человека. Человек умирает, но оставляет после себя определенное наследие. Это память современников и близких о нём, его достижения, ценные идеи и т.п. По мнению ученого – это наилучший способ борьбы со страхом смерти и универсальный смысл жизни для каждого. В рамках его концепции человек несет ответственность за то, что остается после его смерти.

В подобной ситуации суицид действительно может казаться выходом, путем побега от общества, диктующего индивиду свои условия. Тем более, если конец всё равно известен заранее.

⁴ Лэнгле А. Person. Экзистенциально - аналитическая теория личности: Сб. статей: Пер. с нем. - М.: Генезис, 2008. - 159 с.

⁵ Фромм Э. Человек для себя. - М.: Neoclassic, 2012. - 320 с.

⁶ Хайдеггер М. Бытие и время. - М.: Ad Marginem, 1997.

⁷ Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. - М.: Класс, 1999.

Другим же способом будет привнесение собственного смысла в жизнь, самоактуализация и свободное целеполагание. Тут перед индивидом возникает дилемма, сопряженная с определенным экзистенциальным выбором: покончить с собой, прекратить все свои страдания, оставив страдать других, или продолжить жить?

Почему же тогда суицид – экзистенциальный выбор? Потому что это целиком и полностью решение индивида (кроме суицида, вызванного психическими расстройствами). Совершая суицид, человек принимает полную ответственность за свою жизнь, снимая её (или забирая право) с государства, общества и близких. Это попытка взять свою жизнь под абсолютный контроль. Нет контроля над жизнью, более абсолютного, чем контроль над смертью.

На первый взгляд, может показаться, что экзистенциализм, если не призывает к суициду, то, как минимум, располагает к нему. Раз уж мир пуст и абсурден, то почему бы не совершить суицид и закончить всё здесь и сейчас. Однако это не так: многие экзистенциалисты прожили долгую и полноценную жизнь и умерли по естественным причинам.

Список литературы

1. Информационный бюллетень Всемирной организации здравоохранения, август 2017. Электронный ресурс - <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs398/ru/>
2. Кьеркегор С. Или или. - М.: Амфора, 2011. - 832 с.
3. Камю А. Бунтующий человек. - М.: Мыслители XX века, 1990. - 415 с.
4. Лэнгле А. Person. Экзистенциально - аналитическая теория личности: Сб. статей: Пер. с нем. - М.: Генезис, 2008. - 159 с.
5. Фромм Э. Человек для себя. - М.: Neoclassic, 2012. - 320 с.
6. Хайдеггер М. Бытие и время. - М.: Ad Marginem, 1997.
7. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. - М.: Класс, 1999.

© Мамченко А.М., 2018

УДК 37

Мелькова Евгения Андреевна

ИЗУЧЕНИЕ ЛИНЕЙНО - ВОЗДУШНОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ НА УРОКАХ «ИЗО» В 5 - 6 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье рассмотрены основы понимания перспективы, их виды, угол взгляда при рисовании. Понимание законов линейно - воздушной перспективы, которые помогают учащимся отобразить те эффекты, которые видимые предметы приобретают за счет влияния атмосферы и расстояния, для достижения ярких, реалистичных и объемных рисунков.

Ключевые слова: рисование, перспектива, плоскости, линии, законы перспективы, холодные и теплые оттенки.

Одна из основных задач в рисовании – это создание иллюзии объемного пространства на плоском холсте. Как сделать так, чтобы какие - то объекты казались ближе, а какие - то – дальше? Этот эффект достигается с помощью перспективы. На первый взгляд может показаться, что перспектива – это что - то сложное и непонятное, но на самом деле ее

законы крайне просты, и даже краткое знакомство с ними научит вас располагать элементы рисунка друг относительно друга так, что они будут создавать именно ту иллюзию, которая вам нужна.

Посмотрите на дорогу, вдоль которой справа и слева располагаются дома (рис. 1.).



Рисунок 1.

Горизонтальные плоскости их верхних этажей, находящиеся выше уровня глаз, визуально «опускаются» по всей длине дороги. Горизонтальные линии, находящиеся ниже уровня глаз, наоборот, кажутся поднимающимися вверх. Если нужно убедить зрителя, что дорога на картине уходит в глубину, вам нужно использовать именно этот прием. Постепенно вы научитесь рисовать перспективу на глаз, однако первое время советуем делать четкие замеры.

Параллельные линии, вид сбоку. Здесь все горизонтальные линии дома находятся в одной плоскости, поэтому все они встречаются в одной точке схода. Эта точка не находится на земле, она именно на уровне глаз и роста человека.

Параллельные линии стремятся прочь от зрителя. На этом простом рисунке с одноточечной линейной перспективой деревья, которые на самом деле, разумеется, одного размера, кажутся меньше по мере удаления от зрителя. Все линии перспективы, находящиеся выше уровня глаз, зрительно опускаются к точке схода, и, соответственно, наоборот.

Параллельные, или «перспективные», линии вдалеке соединяются в так называемой точке схода, находящейся на горизонте, который является границей видимого на картине. Линию горизонта также называют линией глаз, потому что она всегда располагается на уровне взгляда человека. Все линии перспективы, находящиеся выше уровня глаз, стремятся к точке схода вниз, а все находящиеся ниже – вверх. Вертикальные линии остаются неизменными (рис.2.).

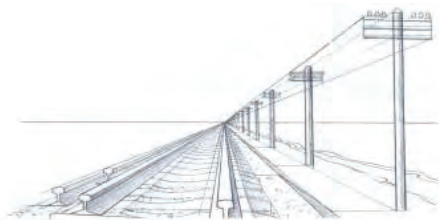


Рисунок 2.

Самый простой вид перспективы в рисунке – одноточечная перспектива, когда все линии встречаются в одной точке. Точка схода в одноточечной линейной перспективе совпадает с направлением вашего взгляда, то есть находится прямо перед вами. Вот так как нарисовано на картинке.

Понимание законов воздушной, или атмосферной, перспективы помогает будущему художнику отобразить те эффекты, которые видимые предметы приобретают за счет влияния атмосферы и расстояния. Если знать и правильно использовать эти правила, можно добиться ярких, реалистичных и объемных рисунков.

Под воздействием расстояния изменяются четыре вещи: текстура, цвет, оттенок и размер. Самое очевидное – это изменение размера. Обычно объекты выглядят тем меньше, чем дальше от нас они расположены. Это можно отчетливо увидеть, если посмотреть на уходящий вдаль ряд фонарных столбов, деревьев или изгородей.

Детали и текстура на расстоянии становятся менее очевидными. Поэтому вы можете схитрить: нанесите краску губкой или просто разбрызгайте ее, чтобы создать, например, неясный фон из гальки и песка, если вы рисуете морской пейзаж. Также можно наносить широкие мазки большой кистью, чтобы изобразить далекое поле или лес. В общем, сделать так, чтобы прорисовка мелких деталей фона не потребовалась.

Цвет предметов на близком расстоянии кажется значительно ярче и теплее, а чем больше дистанция, тем более холодными и бледными они становятся, тем больше появляется в них голубых и фиолетовых оттенков. Поэтому используйте холодную палитру для объектов на горизонте и теплую для переднего плана. То есть можно сказать и так, чем дальше, тем холоднее, бледнее и более размыто (рис.3).



Рисунок 3.

И наконец, оттенки предметов на расстоянии сливаются друг с другом. Поэтому если вы раскрасите все деревья на рисунке одним цветом, он будет выглядеть неправдоподобно: будто бы все они стоят в одном ряду. Сделайте «далекие» деревья более размытыми, и тогда диссонанса не возникнет. Иногда различия в оттенках вообще исчезают, к примеру, очень далекие горы выглядят как сплошной голубоватый массив.

Ниже на рисунке, представлен пейзаж А. Сислея (рис.4), выполненный по всем законам, линейной и воздушной перспективы.



Рисунок 4.

Мы рассмотрели основу, что такое перспектива в рисунке, что такое линейная и воздушная перспектива.

Для тех из вас, кто хочет в дальнейшем получить профессиональное художественное обучение, то можно воспользоваться они могут курсами живописи и рисунка. В наше время существует, огромное количество школ, где обучают рисунку детей и взрослых. Ведь рисование прекрасно снимает стресс, помогает почувствовать воздействие цвета на себя самым позитивным образом.

Знания о том, как видеть, а так же применять перспективу в рисунке и живописи рассказывают на профессиональных курсах живописи и рисования, обучая людей разного возраста. Но в данной статье мы лишь сделали попытку, доступно объяснить учащимся 5 - 6 классов, что такое перспектива, какие они бывают и каким образом ее видеть и запечатлеть. Приятного вам творчества.

Список литературы

1. Борисов, В.Ю. Развитие художественно - образного мышления школьников 4 - 5 классов [Текст] / В. Ю. Борисов // Изв. РГПУ им. А. И. Герцена. - 2010. - № 125. - С. 164 - 183.
2. Игнатъев, С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей [Текст] / С. Е. Игнатъев. - М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. - 208 с.
3. Неменская, Л.А.Изобразительное искусство: искусство в жизни человека. 6 класс: учебник общеобразовательных учреждений [Текст] / под ред. Б.М. Неменского. - М.: Просвещение, 2008. - 176 с.
4. Савенкова, Л. Г. Изобразительное искусство и среда [Текст] / Л.Г. Савенкова. – М.: Владос, 2001. – 102 с.

© Мелькова Е. А., 2018

УДК 37

Т. А. Миллер,

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева, г. Красноярск, РФ
E-mail: miller_tatyana@bk.ru

А. А. Мамаева,

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева, г. Красноярск, РФ
E-mail: Aloyna666@yandex.ru

М. И. Баран.

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева, г. Красноярск, РФ
E-mail: maria - baran@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА РЕЗУЛЬТАТОВ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: В статье рассматриваются дидактические функции методической системы мониторинга как улучшение качества подготовки студентов.

Ключевые слова: Мониторинг, студенты, система мониторинга, профессиональная математическая деятельность.

Значительный уровень современных технологий, постоянное увеличение насыщенность человеческой деятельности в условиях научно - технического прогресса, развития производства и большой темп современной жизни предусматривают такой же уровень подготовки студентов к своей будущей профессиональной деятельности, что в свою очередь требует высокого качества их математической подготовки. В связи с этим необходима, объективная система мониторинга математической подготовки студентов.

Понятие «мониторинг» близко к таким научным педагогическим и психологическим определениям, как «обратная связь», «рефлексия», «контроль», однако, по мнению психолога Э.Ф. Зеера, перечисленные понятия являются отдельными элементами мониторинга или его частными случаями. В связи с этим мониторинг имеет ряд отличительных особенностей. Во - первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций. Во - вторых, в отличие педагогических и психологических понятий мониторинг обладает следующими особенностями:

1) постоянно; 2) диагностичностью; 3) информативностью; 4) обратной связью; 5) научностью [1, с. 15].

В настоящее время в науке теоретически достаточно обоснован мониторинг профессиональной подготовки будущих специалистов с использованием такой технологии, как тестирование (В. А. Аванесов, М. И. Грабарь, Г. С. Ковалева). Однако низким остаётся развивающий, корректировочный ресурс мониторинга. В настоящее время большинство преподавателей пользуются традиционными формами контроля и диагностики уровня математической подготовки студентов, тогда как существует необходимость перехода к новым формам контроля[2, с. 214].

Таким образом, математическая подготовка студентов определяется рядом функциональных образовательных задач непрерывного процесса обучения, которые обусловили следующие этапы их реализации:

I. Тщательный отбор содержания диагностических тестовых материалов. II. Определение временных рамок контрольных измерений, всеобщей информации и создание указаний. III. Структура и план выполнения предложенной системы диагностики. IV. Контрольно - оценочная деятельность. V. Анализ результатов. VI. Коррекция проделанной работы[2, с. 217].

Также хочется отметить, что в контрольных группах профессиональную математическую подготовку студентов можно проводить в традиционной форме, которая включала бы в себя балльно - рейтинговую систему обучения, компьютерное тестирование.

В исследовательских группах кроме основных положений желательно использовать реализацию построенной динамической модели сформированности профессиональной математической деятельности студентов

Проводя входное тестирование, можно выявить базовый уровень подготовки студентов к обучению математической дисциплине. И на основании полученных результатов возможно внесение корректировок в диагностический план а также наметить пути устранения выявленных пробелов в знаниях студентов.

На наш взгляд, наибольшие возможности в формировании профессиональной математической деятельности даст проведение как практических, так и лабораторных

занятий, где преподаватель в свободном контакте со студентами выявит восприятие и степень усвоения лекционного материала.

В заключении хочется сказать, выделенные этапы и функции диагностики и совершенствования математической подготовки студентов позволят создать благоприятные условия для отслеживания уровня сформированности профессиональной математической деятельности и совершенствования качества математической подготовки. Своевременно увидеть слабые стороны студента и принять корректирующие и управленческие решения.

Список используемой литературы:

1. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование. Екатеринбург, 1998. С. 15

2. Табишев, Т. А. Методические особенности мониторинга качества математической подготовки студентов / Т. А. Табишев // Научно - образовательный журнал «Научное обозрение». М.: Наука, 2007. №4. С. 213 – 219

© М.Т. Миллер, А. А. Мамаева, М. И. Баран, 2018

УДК 37

Т. А. Миллер,

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ

E –mail: miller_tatyana@bk.ru

А. А. Мамаева,

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ

E –mail: Aloyna666@yandex.ru

П.О. Тюрина,

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ

E –mail: lovetwilight1994@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В 5 – 6 КЛАССАХ

Аннотация: В настоящей статье рассматривается формирование познавательного интереса обучающихся на уроках математики. Умение верно, логично рассуждать. На развитие у учащихся познавательного интереса наиболее успешно влияют логические задачи, творческие задания, познавательные игры, использование на уроках ИКТ.

Ключевые слова: познавательный интерес, обучающиеся, математика, дидактические материалы.

Стремительное развитие современного общества и уровень производственных сил постоянно требуют особого внимания к проблемам обучения и воспитания обучающихся.

Одной из актуальных проблем современной образовательной школы является развитие познавательного интереса у обучающихся на всех этапах обучения в школе. Педагогической наукой доказана необходимость теоретической разработки данной проблемы и применение данной проблемы в практической деятельности обучения.

По словам Грачева Н.В. познавательный интерес - это некая избирательная установка личности на познание и предпочтительный характер, выраженный в той или иной предметной области знаний. В условиях обучения познавательный интерес выражен расположением школьника к учению; к педагогическому познанию деятельности в области одного или ряда учебных предметов. Проблема формирования познавательных интересов школьников - одна из важнейших задач современной школы. Как известно, стойкий познавательный интерес формируется при сочетании эмоционального и рационального в обучении[1, с. 47].

Как показывают психолого – педагогические исследования, интересы обучающихся обладают ярко выраженным эмоциональным отношением к тому, что особенно запоминающееся, эффективно раскрыто в содержании знаний каждого отдельного предмета в той или иной задаче[1, с. 98].

Одной из главных задач для развития познавательных сил и возможностей обучающихся, как и для развития познавательного интереса на уроках математики, является решения познавательных задач, к ним относятся : задачи активного поиска, предположений, размышления, задачи мыслительного накала, противоречивости суждений, столкновений различных позиций, в которых ученик должен разобраться сам, принять собственное решение, встать на определённую позицию.

Еще К.Д. Ушинский подчеркивал, как важно серьезное занятие сделать для детей увлекательным и занимательным, пробуждающим непосредственный интерес каждого учащегося. Для этого необходимо использовать различные занимательный познавательный материал и сюжетно – ролевые игры, задачи на сообразительность, занимательные ситуации, использование ИКТ технологий. Таким образом педагогическая наука в настоящее время располагает большими резервами, использование которых в практической деятельности помогает успешному решению целей обучения и воспитания школьников[2, с.25].

Формирования познавательного интереса школьников на уроках математики это необходимость регулярно исследовать познавательные интересы обучающихся с помощью различных приемов исследования. Для того, чтобы совершенствовать работу по формированию познавательного интереса, как через содержание учебного материала, так и через активизацию познавательной деятельности школьников. При создании определенных условий для формирования и развития познавательного интереса, при регулярной, целенаправленной деятельности у школьников действительно достигается высокий уровень познавательного интереса, что ведёт за собой рост результатов обучения.

Список используемой литературы:

1. Грачева Н.В. Педагогические условия активизации познавательной направленности школьников Н.В. Грачева. – Киров, 2003. С. 236

2. Шукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М., Педагогика, 2008. С.78

© М.Т. Миллер, А. А. Мамаева, П.О. Тюрина, 2018

УДК 37

Т. А. Миллер,
магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ
E –mail: miller_ tatyana@bk.ru

М. И. Баран.
магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ
E –mail: maria - baran@mail.ru

П.О. Тюрина,
магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ
E –mail: lovetwilight1994@mail.ru

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Актуальность: в настоящей статье рассматриваются основные условия формирования исследовательских компетенций в общеобразовательной школе у учащихся.

Ключевые слова: исследовательские компетенции, компетентность, школа, исследовательская деятельность, учебная деятельность, исследовательские умения.

В условиях модернизации Российского образования, когда главным способом реализации учебной деятельности школьников признается творчество и исследование, особо актуальным в сфере педагогической теории и практики становится поиск решения проблемы развития у школьников исследовательской компетенции. То – есть значимыми становятся не только приобретение учащимися готовые знания, но и их собственные усилия, инициатива, активная поисковая деятельность по открытию новых знаний. В качестве постулата, условия развития исследовательской компетентности рассматривается учебно - исследовательская деятельность.

В связи свыше сказанным актуальной проблемой на сегодняшний день для общеобразовательной школы становится обучение школьников способам добывания и переработки информации путем самостоятельной исследовательской деятельности в рамках компетентного подхода. Поставленная задача требует целенаправленного формирования исследовательской компетентности обучающихся общеобразовательной школы, так как данная компетентность является основанием для развития других более четких и предметно - ориентированных компетентностей, так как помогает ученикам учиться, способствует стать ему более ловким, она помогает быть более успешным за стенами школы, что в свою очередь и определяет значимость её формирования [2, с. 27].

А.В. Хуторской утверждал, понятие исследовательская компетенция – это знания, взгляд, план определенных действий, концепция ценностей и отношений, которые в дальнейшем выявляются в исследовательской компетентности, его актуальных проявлениях [1, с. 29].

Формирование исследовательской компетенции учащихся – это процесс целенаправленного, регулярного развития знаний и умений, исполнение целей в исследовательской деятельности. Так же, целью исследовательской деятельности является не только конечный результат, но и сам процесс, в результате которого развиваются исследовательские способности учащихся, формируется исследовательская компетентность. Вовлечение школьников к исследовательской деятельности способствует самореализации и самосовершенствованию личности ребенка.

Одним из важнейших условий формирования исследовательской компетентности школьников считается ее верно направленная организация. В учебном процессе школы ее организация и осуществление выступает в качестве одного из важных условий достижения высокого уровня исследовательской компетентности школьников.

В заключение хочется сказать, таким образом, формирование исследовательской компетенции учащихся представляет собой процесс вольного перехода учащегося в исследователя, осуществляемый через внутренний толчок личного развития, в рамках которого гарантирует свободу выбора его цели, способов и средств её реализации, нацеленность на активную деятельность, включающую процесс рефлексии. Исследовательская компетентность выражается в грамотности, умении статистически обрабатывать полученные данные, формулировать выводы, представлять результаты исследования, делать оценку.

Список литературы:

1. Холодцова, И.И., Смирнов Д.В. Современные требования к компетенциям абитуриентов // Тема. – 2007. – № 5 (25) – С. 27 – 30.

2. Хуторской, А.В. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно - внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С.37.

© М.Т. Миллер, М. И. Баран, П.О. Тюрина, 2018

УДК 37

Т. А. Миллер,

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,

г. Красноярск, РФ

E-mail: miller_tatyana@bk.ru

М. И. Баран.

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,

г. Красноярск, РФ

E-mail: maria - baran@mail.ru

А. А. Мамаева,

магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,

г. Красноярск, РФ

E-mail: Aloyna666@yandex.ru

СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ МЕТАПРИДМЕТНОГО РЕЗУЛЬТАТА

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема формирования метапридметных результатов и рассмотрены пути ее решения. Приведена модель метапридметного результата.

Ключевые слова: метапредметный результат, образовательный стандарт, обучение, обучающиеся, универсальность метапредметных результатов

Современный мир очень быстро меняется, происходит быстрое старение информации, на смену ей приходит новая информация. Именно поэтому нельзя не согласиться с мнением И. Канта: «Не мыслям следует учить, а мыслить»[1, с. 38]. Действительно, в настоящее время на первый план ставится обучение умению работать с информацией. Не присваиванию отдельных знаний и обрабатыванию навыков в рамках отдельных предметов, а обучению интегрирующим, всеобщим для всех предметных областей способам получения, дифференциации, обработки и использования актуальной для субъекта обучения информации.

В настоящее время на рынке труда, от работников, претендующих на успешность, требуется, прежде всего, обладать не только конкретным набором навыков и умений, а непосредственно метапредметными умениями, которые в свою очередь дают результат. По словам О.В. Брыскина: важнейшие из них – способность быстро адаптироваться к часто меняющимся условиям организационной среды и эффективное самообразование. В одном из своих выступлений он говорит о том, что перед современной школой стоит задача перевести ребёнка в режим саморазвития, подчёркивая при этом, что без освоения способов получения нового знания этой цели достичь невозможно.

В федеральном образовательном стандарте основного общего образования[2, с. 34] в качестве результатов освоения образовательной программы, названы метапредметные результаты. Педагоги, работающие в этой сфере, активно изучают проблему поиска путей достижения данных результатов.

На основе выше сказанного, нами была построена структурная модель метапредметного результата, в которой раскрывается элемент метапредметного результата и его характеристика (табл.1)

Таблица 1 – Структурная модель метапредметного результата

Аспект метапредметного результата	Элемент метапредметного результата	Характеристика элемента метапредметного результата
Когнитивный	Знание в области реальных объектов по отношению, к которым вводится результат.	Знание: - каким образом можно без помощи педагога контролировать и оценивать свою учебную и познавательную деятельность.
Психологический	Умения, навыки и способы деятельности в сфере данного результата.	Умение: - осуществлять самоконтроль своей учебной и познавательной деятельности, а также умение оценивать себя по своей проделанной работе.

Аксиологический	Отношение к деятельности в сфере результата (проявление интереса, ориентированность на получение результата, понимание значения деятельности и ее результата)	- Осознание необходимости владения основами самоконтроля и самооценки своей ученой и познавательной деятельности
-----------------	---	--

Таким образом, метапредметные результаты включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (когнитивный, психологический, аксиологический), которые обеспечивают овладение основными компетенциями, составляющими основу умения и желанию учиться.

Универсальность метапредметных результатов состоит в том, что ученики обучаются общим приемам, техникам, образам мыслительной работы, которые в свою очередь лежат над всеми предметами, но при этом воспроизводятся при работе с каждым предметом в отдельности.

Список используемой литературы:

1. Корчажкина, О.М. Метапредметное содержание образования во ФГОС общего образования / О.М. Корчажкина // Педагогика. – М., 2016. – № 2. – С.17– 25.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М – во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. С.31

© Т. А. Миллер, М. И. Баран, А. А. Мамаева, 2018

УДК 378+316.3 / 4

С. А. Михайляк, Е. П. Серебрякова, Д. Е. Андреевко

студенты - бакалавры ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Новосибирск, РФ

E - mail: Sofiya_1408@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В статье рассматривается проблема профессионального становления студентов педагогического вуза. Представлены результаты исследования личностной направленности первокурсников.

Ключевые слова: профессиональное становление, студенты, вуз.

Высшее образование XXI в. предполагает опору на новые методологические основания и инновационные образовательные технологии, которые направлены, в том числе, и на обеспечение формирования механизмов самообучения и самовоспитания. От выпускника вуза требуется сегодня способность к постоянному самообразованию, профессионально - творческому саморазвитию, самосовершенствованию в системе непрерывного образования [4].

Подчеркнем, что новый путь развития российского образования предполагает его интенсификацию, а именно: получение более высоких качественных результатов, освоение большего учебного материала при сокращении затрат труда обучающихся и преподавателей за счет укрупнения дидактических единиц, введения новых технологий обучения, компьютеризации, а также за счет более полного использования производственного и педагогического потенциала студентов и педагогов [3, 5].

Профессиональное становление представляет процесс, предполагающий формирование и развитие профессиональных компетенций. Поэтапность профессионального становления с учетом особенностей образовательной среды обеспечивает его постепенность и непрерывность [1].

Выделяют следующие этапы профессионального становления в системе психолого - педагогического сопровождения: адаптация (оказание помощи в адаптации к новым условиям жизнедеятельности, коррекция профессионального самоопределения); интенсификация (формирование готовности к осознанному, самостоятельному планированию, корректировке и реализации перспектив своего профессионального развития, формированию ценностного отношения к выбранной профессии); идентификация (формирование готовности принимать решение о продолжении образования и трудоустройстве, готовность к профессиональной деятельности) [1].

Необходимо отметить, что готовность к профессиональному взаимодействию есть результат профессиональной подготовки [6].

Исследование позволило выявить у будущих педагогов соответствие личности разным типам профессии (респонденты - 77 студентов 1 курса НГПУ). В частности, Чаще встречается тип профессии «человек – человек» (48,2 %), что соответствует профессиональным и личностным качествам будущего офицера. Типу профессии «человек – знаковая система» соответствует 24,8 % опрошенных. К типу профессии «человек – художественный образ» относятся 16,1 % . Реже встречается среди студентов –будущих педагогов тип профессии «Человек – техника» и «Человек – природа», что соответствует 7,5 % и 3,4 % .

В педагогическом вузе более всего привлекает возможность приобретения профессиональных знаний 28,3 % студентов; возможность приобретения новых друзей – 18,9 % , а 17,6 % привлекает возможность заниматься общественной деятельностью. Немаловажным также респонденты считают возможность развития в НГПУ своих творческих способностей (14,9 %) и расширение кругозора, эрудиции (13,6 %) . Возможность заниматься научной работой привлекает 6,7 % будущих педагогов.

Необходимо подчеркнуть, что профессиональное становление взаимосвязано с развитием самосознания личности, формированием ценностных ориентаций, моделированием своего будущего и является значимой характеристикой социально - психологической зрелости личности, ее потребности в самореализации и самоактуализации [2, 4].

Список использованной литературы:

1. Гудкова Т. В., Матвеева Н.С. Профессиональное самоопределение и становление студентов как социально - педагогическая проблема // Педагогический профессионализм в

образовании: сб. науч. трудов XI Междун. науч. - практ. конф. – Новосибирск: изд - во НГПУ, 2015. - С. 48 - 53.

2. Леонов М. В. Технологическое образование в процессе внедрения стандартов нового поколения // Философия образования. 2012. Т. 43. № 4. С. 89 - 94.

3. Матвеева Н. С. Качество высшего образования: к постановке проблемы // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика Сб. статей по материалам V Междун. науч. - практ. конф. / Под общ ред. Э. Г. Скибицкого. – Новосибирск: изд - во САФБД, 2014. С. 138 - 141.

4. Матвеева Н. С. Самообразовательная деятельность студентов высшей школы как педагогический феномен // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: материалы Междун. науч. - практ. конф. – Москва: МАНПО, 2017. С. 97–102

5. Матвеева, Н. С. Проблемы парадигмального анализа общего и профессионального образования // Педагогический профессионализм в образовании: Сб. научных трудов XI Междун. конф. – Новосибирск: изд - во НГПУ, 2015. – Ч. 1. – С. 47–55.

6. Чернявская Е. В., Матвеева Н.С. Акмеологический подход в решении задачи профессионального самоопределения // Науки образование в жизни современного общества: сб. научн. трудов по материалам Междун. науч. - практ. конф. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. – Ч. 6. – С. 96–98.

© С. А. Михайляк, Е. П. Серебрякова, Д. Е. Андреевко, 2018

УДК - 159.99

Москалец Татьяна Дмитриевна

Студент(ка)

РГСУ “Российский Государственный Социальный Университет”

Г. Москва, РФ

E - mail: tatyana@fsk - akvant.ru

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА СПОРСМЕНОВ ИНВАЛИДОВ

***Аннотация.** В работе рассмотрены ключевые понятия мотивационной сферы спортсменов - инвалидов в условиях развития современного общества. На основании проведения теоретического анализа и результатов эмпирического исследования сделан вывод относительно специфики механизмов мотивации спортсменов с ограниченными возможностями здоровья.*

***Ключевые слова:** мотивация, мотивационная сфера, адаптация, спорт, спортсмены - инвалиды.*

На данный момент адаптивный спорт в контексте развития интеграционных и глобализационных процессов России находится на начальном этапе становления. Изучение вопросов сферы адаптационного спорта приобретает большую актуальность по мере распространения и повышения заинтересованности к нему со стороны государства и

общественности. Это касается как спорта высших достижений, так и массового спорта. Однако многие достижения в данной области обусловлены усилиями самих спортсменов - инвалидов и их команд, поскольку ни стремительного, ни устойчивого роста общего уровня мотивации к спорту не наблюдалось, а отдельные победы не являются результатом реализованной целевой государственной программы. Поэтому можно утверждать, что в современных условиях является малоизученным вопрос формирования и специфики мотивационной сферы спортсменов с особыми потребностями. Также отсутствует полноценный комплексный подход, направленный на воспитание новой плеяды спортсменов - инвалидов различных дисциплин, на сохранение и развитие потенциала тренерского корпуса, на вывод спорта и здорового образа жизни для всех людей, не зависимо от ограниченных возможностей здоровья, в ранг национальной идеи.

Проблемы спортивной отрасли обусловлены рядом факторов, характерных для стран постсоветского пространства. Безусловно, виктимогенность тоже играет определяющую роль. Если взять личностный уровень, то виктимизация зависит от степени устойчивости личности, уровня развития рефлексии и саморегуляции, наличии ценностных ориентаций, а также экстернальности и интернальности [2, с. 151].

Социально - экономические и политические факторы можно охарактеризовать как экстернальные, но они сами по себе не всегда являются доминантными, так как при прочих равных условиях определенные спортсмены добиваются успеха, а другие - нет. Причина этого противоречия - в интернальных факторах, а именно в сфере внутренней настройки самих спортсменов и заключаются в их мотивации, системе ценностных ориентаций, установок и пр. [4, с. 87].

Исследование мотивационной сферы несет ряд практических задач, поскольку комплексное исследование этого феномена открывает и определяет возможности эффективной оптимизации спортивной деятельности спортсменов - инвалидов путем усиления одних мотивов и коррекции других.

Высокий уровень мотивации здоровья, который может отмечаться у инвалидов, занимающихся спортом, наряду с физической реабилитацией может сопровождаться углублением патологического состояния вследствие чрезмерной мышечной активности, сокрытием патологических изменений в организме из - за неадекватности его функциональных возможностей и физических нагрузок [1, с. 191]. Поэтому говорить о том, что в данном случае сущность и содержание мотивации не имеет значения, не профессионально и безответственно.

Современные подходы к методике спортивной подготовки инвалидов, особенно для высших достижений, предъявляют особые требования к психологической подготовленности и мотивации спортсменов - инвалидов, ведь психоэмоциональные нагрузки спорта, как экстремальной деятельности, усиливаются для этой категории психоэмоциональными переживаниями, связанными с ограниченными возможностями и неспособностью с полной активностью быть включенным во все виды общественной деятельности.

Спорт предъявляет высокие требования к мотивационной сфере инвалидов, особенно в отношении переживания спортсменами психических состояний и возможностей саморегуляции [3, с. 152].

С одной стороны, существует необходимость приспособления спортсменов с различными нарушениями в физическом состоянии к напряженной деятельности, с другой стороны одной из важнейших характеристик адаптированности инвалида является его успешность в выбранной деятельности.

Исследование в данной работе показателей мотивационной сферы спортсменов - инвалидов разного уровня и квалификации направлено на поиск различий, которые обнаруживают устойчивые характеристики адаптационных процессов, лежащих в основе механизмов мотивационной сферы спортсменов - инвалидов.

Таким образом, мотивация в спорте является не менее важной для тренировочного и соревновательного процесса, чем непосредственно теория и методика спортивной подготовки [5, с. 211]. Именно психоэмоциональное состояние спортсмена существенно влияет на работу всех физиологических систем организма и формирует те предстартовые состояния, которые помогают или мешают спортсмену во время соревнований достичь высоких результатов. При изучении влияния мотивации спортсменов - инвалидов на эффективность их спортивной деятельности, отмечается, что психологическая подготовленность имеет большое значение. Успех достигается целым комплексом психических качеств. Установлено, что потребность в достижении спортивной цели имеет большое значение для эффективности их спортивной деятельности [2, с. 154].

В свете вышесказанного важно исследовать, какие мотивационные аспекты испытывают спортсмены с различными нарушениями (паралимпийцы, дефлимпийцы) во время занятий спортом, ведь спорт для инвалидов это деятельность, что приводит дополнительную нагрузку на психику спортсмена в связи с его физическим здоровьем и ограниченными возможностями [1, с. 192].

Обратимся к характеристике участников исследования. Всего в исследовании приняло участие 27 респондентов, 12 – спортсмены - инвалиды (1 – мастер спорта международного класса, 2 – мастера спорта, 9 – кандидаты в мастера спорта), 15 – спортсмены - пловцы (3 – мастера спорта, 8 – кандидаты в мастера спорта, 4 – имеющие первый взрослый разряд) в возрасте от 16 до 18 лет. В качестве раздаточного материала был предоставлен ряд научных тематических тестов.

По итогам эмпирического исследования было выявлено, что существуют определенные различия в выраженности отдельных аспектов мотивационной сферы у спортсменов - инвалидов, в частности:

1. Выявлены достоверные различия по показателям самоуважения, а также познавательных потребностей. То есть, можно говорить о том, что спортсмены - инвалиды имеют более низкий уровень самоуважения, и более высокий уровень ориентированности на познание.

2. Достоверных различий по показателям уровня притязаний в группе спортсменов - разных нозологических групп не выявлено, что может указывать на относительное постоянство выраженности данной характеристики у спортсменов.

3. В рамках проверки достоверности различий по методике исследования самооотношения личности выявлено, что группы исследования отличаются в уровне выраженности показателей аутосимпатии, самопринятия, а также саморуководства.

Также было проведено тестирование по методике О. Потёмкиной «Диагностика социально - психологических установок личности в мотивационно - потребностной сфере». Шкалами такой диагностики является ориентация на процесс, результат, альтруизм, эгоизм, труд, деньги, свободу, власть. Сегодня, когда происходит ломка установленных ранее взглядов на жизнь, изучение изменения ориентаций является чрезвычайно важным.

Особенности ценностных ориентаций будут важны в профессиональном отборе, профориентации, индивидуально - психологических и групповых консультациях.

Сравнивая значения власти и денег можно утверждать, что на этапе обучения и участия в учебной деятельности эти установки не имеют решающего значения для молодежи и в соответствии с другими показателями выражены недостаточно.

Эмпирические данные показывают низкие значения показателей респондентов в таких установках, как ориентация на деньги и власть (каждый показатель 1,7 % соответственно). В этом возрасте и статусе, как видим, молодые люди не связывают свои будущие жизненные достижения с властью над другими людьми, статусом и деньгами. Эмпирические исследования позволяют нам построить условный профиль мотивационно - потребностной сферы исследуемых в виду «свобода - альтруизм - процесс», что, по мнению автора, адекватно оценивает современную активную молодежь.

Далее использовалась методика Т. Элерса «Диагностика личности на мотивацию к успеху». Она представляет собой методику диагностики степени удовлетворения основных потребностей и позволяет определить зоны удовлетворения материальных потребностей, потребностей в безопасности, социальных (межличностных) потребностей, потребностей в самопризнании и потребностей в самовыражении. Автор методики выделяет следующие три зоны: удовлетворенности, частичной удовлетворенности, неудовлетворенности. Методика содержит 41 обстоятельство, на каждое из которых можно давать ответ «да» или «нет». По результатам подсчета баллов были получены следующие данные: среди исследуемых проявлялось заметное доминирование очень высокого и высокого уровня мотивации к успеху. Средний показатель уровня мотивации достижений в экспериментальной группе - 17,7, что соответствует умеренно высокому уровню мотивации к успеху.

Исходя из обобщенных данных, полученных в результате исследований, стоит обозначить такие элементы системы работы со спортсменами - инвалидами:

1. Специальная психологическая подготовка спортсменов с ограниченными возможностями здоровья, целью которой будет максимальная их адаптация к необходимым условиям для наиболее эффективного использования положительных, компенсирующих свойств и особенностей.

2. Обучение тренеров специальным методикам и подходам работы со спортсменами - инвалидами.

3. Предоставление постоянной медицинской и психологической поддержки при адаптации к условиям занятий спортом и вхождении в коллектив.

4. Разработка программы научно апробированного материала для воспитания у спортсменов - инвалидов черт и особенностей индивидуума с целью успешной деятельности не только в избранном виде спорта, но и в социуме.

Мотивация современной спортивной российской молодежи с особыми потребностями в значительной степени обращено в русло познания при нивелировании духовно - моральных аспектов, таких, как самоуважение и самореализация. Такое развитие событий не способствует полноценному развитию личности. Отмечается повышение интереса к глубинным аспектам спортивной деятельности среди спортсменов - инвалидов. Но при этом, далеко не все объекты исследования находят в спорте соответствующее эмоциональное удовольствие. Данные результаты говорят о необходимости изменений в отношении не только самих спортсменов - инвалидов, но также общества и государства. Усилия государства должны быть направлены на повышения уровня квалификации тренеров адаптивного спорта и количества адаптированных спортивных секций и залов, на

развитие массового спорта и на обеспечение надлежащего финансирования спортивной отрасли.

Вопрос мотивации спортсменов - инвалидов требует дальнейших комплексных исследований в сочетании с исследованиями эмоционально - волевой сферы спортсменов с ограниченными возможностями здоровья с целью дальнейшей разработки и внедрения программы по включению новых практических методов, направленных на оптимизацию мотивационной сферы данной группы спортсменов, что поспособствует их полноценной самоактуализации.

Список использованной литературы

1. Воронкова С.Н., Воронков А.В., Никулин И.Н. Занятия спортом как средство повышения личностного адаптационного потенциала лиц с ограниченными возможностями здоровья // Современные тенденции развития физической культуры, спорта и адаптивной физической культуры. Липецк: ЛГПУ им. П.П. Семенова - Тянь-Шанского, 2016. С. 189 - 193.
2. Евтешина Н.В. Психологическая характеристика мотивационной сферы спортсменов // Психолого - педагогический поиск. 2015. № 3 (35). С. 150 - 154.
3. Исаков Д.А. Спорт как основной метод интеграции в социум людей с ограниченными возможностями // Закономерности и тенденции развития науки в современном обществе. Уфа: ООО «Аэтерна», 2016. С. 150 - 153.
4. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А.А. Налчаджян. – 2 - е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо. 2010. – 368 с.
5. Хисамов Р.Р., Булатова Д.Р. Мотивационная сфера спортсменов и ее проявление в спортивной деятельности // Психология и педагогика: методология, теория и практика. Уфа: ООО «Аэтерна», 2015. С. 210 - 212.

© Т.Д.Москалец, 2018

УДК 37

Олейник Маргарита Александровна

Магистр, по направлению педагогическое образование, МПИ - 17
Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина,
РФ, г. Н.Новгород, e - mail: margarita.olejnik@yandex.ru

Деметьева Ксения Сергеевна

Магистр, по направлению педагогическое образование, МПИ - 17
Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина,
РФ, г. Н.Новгород, e - mail: ksuha - dementeva@yandex.ru

СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ И САМООЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ХОДЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: Статья рассказывает о системе оценивания учащихся в ходе учебной деятельности с применением портфолио и карточек саморефлексии. Рассматривается языковой портфель как способ оценки и самооценки учащихся.

Ключевые слова: самооценка учащихся, саморефлексия, портфолио, языковой портфель учащегося.

Часто учителя не придают значения такому важному этапу урока, как рефлексия. Иногда мы просто ограничиваемся вопросом: "Вам понравился урок?" или используем смайлики и подобные стикеры. Казалось бы рефлексия была? Была! Оценку уроку поставили? Поставили! Но достаточно ли этого?

Со временем приходит понимание, что рефлексия очень помогает учителю контролировать класс, видеть, что было понято, а что осталось на доработку. Рефлексия помогает ребенку не только осознать пройденный путь, но и выстроить логическую цепочку, систематизировать полученный опыт.

В структуре урока, соответствующего требованиям ФГОС, рефлексия является обязательным этапом урока. В ФГОС особый упор делается на рефлексивную деятельность, предлагается проводить этот этап в конце урока. При этом учитель играет роль организатора, а главными действующими лицами выступают ученики.

В своей работе многие педагоги сталкиваются с проблемой оценивания учащихся. Особенно сложно объективно оценивать личностный рост учащихся. Проведя тестирование среди учащихся младшего и среднего звена нашей школы, мы выяснили, что существует проблема адекватной самооценки и саморефлексии. Поскольку самоконтроль и самооценка представляют часть целостной учебной деятельности и их надо формировать (и рассматривать) в комплексе.

Формирование адекватной самооценки - важнейший фактор развития личности ребенка. Младший школьный возраст является периодом интенсивного складывания самооценки.

Изучив опыт учителей и имеющуюся литературу по проблеме, мы попытались создать и частично внедрить систему оценивания, в том числе самооценивания. Учащиеся были разделены на три группы согласно возрастному - психологическим критериям: 2 - 4 классы, 5 - 7 классы, 8 - 9 классы.

Начальная школа. Учащиеся 2 и 3 классов в течение всего курса обучения заполняют портфолио, творчески применяя на практике полученные знания. Выполняя это задание, ребенок рассказывает о себе, о своей семье, о своих и общих семейных увлечениях. Портфолио заполняется в соответствии с тематикой УМК. Каждый раздел завершается подготовкой проекта для портфолио учащегося. С его помощью дети подводят итог пройденной темы. Помимо непосредственной работы с языком, мы рисуем, клеим, вырезаем, раскрашиваем и т. д. К каждой работе нами были разработаны критерии оценивания. Они заполняются учителем и представлены в самом портфолио, что позволяет детям привыкнуть и научиться выделять отдельные критерии и черты оценивания чего - либо, в данном случае работы ребенка.

В 4 классе к уже знакомому детям портфолио добавляется новый тип задания, направленный на развитие готовности и способности детей к самоанализу и саморазвитию. Учащиеся создают и пополняют "Support wall". Это место в кабинете, куда учащиеся после каждого урока помещают небольшие записки примерно такого характера: «Сегодня Дима смог рассказать..., прочитать без ошибок и т. д. Так же в классе используется такой прием, как «рефлексивный круг» (который помогает раскрыть отношение учащихся к различным аспектам урока, к используемым на нем материалам, к своим достижениям и неудачам, а также понять возможные причины таких неудач).

Учащиеся 5 - 7 классов. Для учащихся данного этапа дополнительно введены рефлексивные листы, которые они заполняют по мере необходимости. Рефлексивный лист содержит в себе фразы по типу «Теперь я умею. Я узнал. Мне трудно. Мне нравится когда я ... Я радуюсь когда Мне грустно, когда... и т.д. А в конце ученик заполняет графу «Мне нужно...». В дополнение к этому, в конце занятий дети выбирают самого активного

ученика, чьи ответы оказались правильнее, интереснее, эмоциональнее, соответствовали поставленному заданию.

Учащиеся 8 - 9 классов. Учителем разрабатывается «Зачетка», которую получает учащийся в начале изучения каждой темы, в нее вносятся записи о заданиях, которые предстоит выполнить учащемуся за весь период работы над этой темой, а также отметка за выполненное задание, которая выставляется учителем и самим учащимся непосредственно себе. Это позволяет детям заранее ознакомиться с перечнем предстоящих работ по теме, учит детей планировать свою работу, контролировать ход ее выполнения, а также оценивать полученные результаты. В итоге выводится общая отметка, которая выставляется ученику. После этого им заполняется графа «Чтобы улучшить свой результат, мне необходимо...». При желании учащегося запись о коррекционной работе ученика и её результатах вносится учителем дополнительно.

Таким образом, мы видим, что необходимо вести планомерную работу по развитию у детей способности оценивать себя, свои действия и результаты своей работы. Ученикам необходимо быть способными самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Работу по развитию данных качеств необходимо проводить систематически и целенаправленно. Установка на постоянную самопроверку, отыскивание ошибок и исправление их самим учеником повышает активность и самостоятельность школьников. Постепенно растёт уверенность детей в преодолении трудностей, повышается ответственность за выполнение каждой работы, вырабатывается привычка, а затем потребность в самоконтроле.

Список литературы:

1. Гальскова Н.Д. Языковой портфель как способ оценки учащихся // Иностр. языки в школе. - 2007. - №7.
2. Калужская М.В. Рейтинговая система оценивания. Как? Зачем? Почему? // Библиотечка «Первого сентября», серия «Управление школой». Вып. 2 (8). - М. Чистые пруды, 2006.
3. Попова Р.С. Особенности работы учителя английского языка в начальной школе // Английский язык в школе. 2006. - №4 (16).

© Олейник М.А. Деменьтьева К.С. 2018.

УДК 372.8:741

О.И. Пекина

канд. пед. наук, доцент, г. Тольятти, РФ

E - mail: pekkinna@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННО - ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ПОИСК АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ

Аннотация

Целью статьи является обозначение проблем развития художественно - эстетического образования, требующего анализа функционирующих традиционных и инновационных

практик, определения его актуальных форм и содержания. Автором ставится вопрос о значимости аксиологических оснований как ориентиров, способствующих прогностическому моделированию систем образования будущего.

Ключевые слова:

Художественно - эстетическое образование, художественно - творческая деятельность, арт - педагогика, инноватика, традиции, педагогическая аксиология.

Художественно - эстетическое образование выступает предметом постоянных дискуссий, направленных на поиск универсальной системы трансляции социокультурно значимых традиций в задачах формирования опыта творческой деятельности каждого нового поколения.

В процессе развития отечественная педагогика искусства применяла различные стратегии для привлечения в свое образовательное пространство все больших участников. Научно обосновав теоретико - методологические концепции способов приобщения к «миру прекрасного»[5], аккумулировав широкий спектр знаний, предложив богатый выбор технологии художественно - творческой деятельности, популяризовав их в широких слоях населения, профессиональное искусство и художественно - эстетическое образование в конце XX века растворились в их любительских формах, были поглощены массовой культурой и китчем.

Ключевой предпосылкой сложившейся ситуации культурных преобразований, формирующих облик российского общества в недалеком будущем, стал перевес реформаторских проектов прошедшего тридцатилетия, направленных на поиск «уникальных» идей, над задачами анализа, отбора, структуризации, сохранения лучших практик предшествующих эпох. «Но законы жизнедеятельности людей таковы, что общество не может существовать, если происходит разрыв в цепи преемственности культурных ценностей, если из общего процесса развития культуры выпадает то или иное звено» [6].

Сегодня мы видим результат волны отчуждения детей и подростков от высоких образцов отечественной культуры обозначившейся в 2000 годы. Эта тенденция оказала негативное влияние на изменение жизненных установок, привела к деформации духовного мира, способствуя формированию общества пассивных потребителей с ограниченными возможностями творческой самореализации.

Критика приоритета академических основ, направленных на совершенствование чисто профессионального мастерства, представленных антиподом процесса формирования культуротворческой личности, обнулила ценности когнитивной и операционно - технологической компоненты художественного образования, вместе с тем упразднила задачи эстетического воспитания. В основе поиска новой парадигмы была обозначена доминирующая роль эмоционально - процессуальной стороны творческой деятельности.

Получив право на самоопределение концептуальных позиций, в 90 - е годы XX века педагогика искусства смело пошла на эксперименты, изменила формы и содержание, многое приобрела, но многое и потеряла. В недалеком прошлом художественное образование выявляло особо одаренных и талантливых людей. Функционировала ясная система их педагогического сопровождения. Здесь многое удалось отточить до возможности трансляции технологий искусства средствами артпедагогики на массы, где

каждый ребенок стал признаваться гением. Его любой случайный успех, экспрессивная находка, вычурность – рассматриваться как явный признак одаренности.

Сложившиеся к настоящему времени практики работы с детьми в сфере искусства имеют весьма разнообразные формы, которые чаще всего определяются словосочетанием «художественно - творческая деятельность», которая имеет существенное отличие от понятия «художественно - эстетическое образование».

С развитием цифровой индустрии, доступностью и разнообразием материалов для художественно - творческой деятельности в школьную практику дерзко и амбициозно ворвался дизайн. Привлекая фокусами преобразования изобразительной плоскости по заданным конструктивным схемам отношений ритма и цвета в композиции, которые осваиваются легко, играючи, превращая искусство в занимательную форму досуга, заслуга дизайн - практик заключается в провокации интереса детей к искусству. Но деструктивен тот факт, что дизайн объявил себя высшей школой искусства, где концептуализм вытесняет глубокое рассуждение, эвристика заменяет целенаправленный поиск, преднамеренно исключается вдумчивое наблюдение, любование окружающим миром и поддерживается любая форма его преобразования в контексте самовыражения вне законов эстетики.

К тенденциям экспериментальной деятельности, апробации инновационных подходов к изложению традиционного содержания добавились новые формы искусства – современное фотоискусство, кино, дизайн, мода, видеоарт, компьютерный дизайн, которые все активнее вторгаются в художественное образование детей. Это неизбежно актуализирует проблему обеспечения оптимального взаимодействия старого и нового [2]. Однако, более легкие формы получения арт - продукта средствами цифрового искусства быстро получили популярность и распространение в кругах молодежи.

Попав под жернова креативного дизайнера, искусство из рук мудрых мастеров, перешло к дилетантам, использующих его как инструмент для фокусов в деле «шоумизации» и «комерциализации». Формировать социокультурное пространство педагогики искусства стали «актуальщики» – специалисты «по просвещению», которые беспринципно признали устаревшим все, что по крупницам создавала предшествующая эпоха. Новое поколение педагогов искусства постепенно стало предавать забвению свое истинное предназначение – ориентацию подрастающего поколения в эстетических идеалах красоты, грации, гармонии, что подтверждается весьма низким уровнем среднестатистической подготовки выпускников большинства ДХШ и ДШИ, частных студий.

Причиной сужения границ художественно - эстетического образования до художественно - творческой деятельности стал скрытый конфликт фрактально развивающихся систем художественно - педагогической, художественно - академической и художественно - промышленной сфер профессионального высшего образования и отсутствие полноценного диалога между ними, необходимого для определения стратегий развития и содержания начального профессионального и общего художественно - эстетического образования детей.

Аргументом отрицания необходимости поиска компромиссной позиции является утверждение, согласно которому невозможно устанавливать аксиологические ориентиры в искусстве, ведь «эстетическое – это общечеловеческая ценность» [1]. Как справедливо замечает А.С. Мухин, плюрализм художественных вкусов можно объяснить широким кругозором современного человека от знания исторических предвестников искусства до его

экспериментов XX в. Однако, «это многообразие означает лишь количественную наличность, лишь утверждение того, что все это есть, а не того, что все, что есть аксиологически одинаково. Качественных характеристик эта наличность не утверждает, иными словами, нет связи между большим количеством культурных практик и равенством их между собой» [4]. В драматической форме состояние современных культурных практик невольно влияющих на содержание формы художественно - эстетического образования описывает В. Ермаков: «В обозрении картины мира нет привилегированной точки зрения; всё равновероятно. И равноценно. И безразлично. Синоним безразличия – равнодушие. Признавая равнозначными все ценности, коварный монстр постмодерна бесконечно увеличивает сокровища культуры, – но сам же ироническим взглядом ручного василиска превращает их в равно незначительные пустяки. Так разочарование (т.е. прекращение действия чар) обращает золото в труху» [3].

Научно - обоснованные, ставшие некогда аксиомами, высокие цели художественно - эстетического образования теряются в калейдоскопе фрагментов художественно - творческой деятельности, случайно соединяемых в цепь событий современных практик арт - досуга (и часто преподносимых как уникальные авторские программы художественного образования). Активное заимствование, эклектичность, беспорядочность их соединения определяют личную мифологию учителя / художника, уровень его культуры, в которой зачастую нет места для насущной необходимости понимания контекстов первоисточников и глубинных культурных смыслов искусства, поскольку для признания, узнаваемости вполне достаточно проявить оригинальность.

Как справедливо подмечено И.В. Шведовой, в противоположность предшествующим XX веку эпохам, в которых учитель / художник выступал хранителем коллективного творческого сознания, языка, – сегодня это личность, безусловно, персонифицированная, презентующая самое себя, собственное мировоззрение, эмоциональное отношение или же выполняющая социальный заказ по всем правилам коммерции. В арт - практиках профессионального искусства и вслед за ним в образовании вместо созидания целостности художественного образа приобрели актуальность новые принципы его создания, когда стало достаточным выявить, выхватить типичную особенность, «промаркировать» объект для быстроты восприятия, узнавания [7].

Последствием таких форм нарочитой искусственности искусства, подмены искренности фальшью глянцевого блеска, является нарастающее чувство утомления восприятия и подавления опыта эстетического упования красотой уже на начальной стадии общения ребенка с искусством, подмененного творческой деятельностью. Следует отметить, что художественная деятельность способствует формированию творческих способностей, но не всякая творческая деятельность направлена на освоение эстетических категорий, отражает ценности художественного образования. Глобальной проблемой здесь является подмена понятий.

Проведенный нами анализ контентов неинституциональных форм дополнительного образования, представляющих результаты своей работы в социальных сетях, показал, что в основной своей массе обучаемые репродуктивно следуют пошаговым инструкциям, воспроизводя готовые образцы (напр., https://vk.com/im?sel=120854530&z=photo-82173527_456239057%2Fwall-82173527_408 или https://vk.com/redfoxtlt?z=photo-106055263_456245609%2Fwall-106055263_2504). Фактически получая легкие

формулы, осваивая схемы, ребенок не проходит стадии их самостоятельного воспроизведения и переноса в новые ситуации, что противоречит функциональным принципам обучения. Имея на руках красивую картинку, видя довольного ребенка, родители готовы оплачивать столь эффектные формы «образования» не задумываясь о последствиях применения подобных технологий «творческого развития», блокирующих зачатки эвристического, поискового, исследовательского поведения ребенка.

Развитие институциональных форм художественно - эстетического образования замкнулось на проблеме введения Федеральных государственных требований к предпрофильному образованию в области архитектуры, изобразительного искусства и декоративно - прикладного творчества [8]. Запустив различные по содержанию учебные курсы, на государственном уровне поддержан конфликт - позиционирование разных видов творчества, которые в силу стилевых особенностей не могут иметь общую платформу для сравнения. Считаем, что ранее погружение ребенка в узкие границы профессиональных особенностей ограничивает возможности его выбора, который он сможет сделать осознанно получив полное представление о видах искусства, пройдя универсальную программу обучения и углубив свои знания на этапе довузовской подготовки в выбранном профиле.

Представленные выше аргументы, говорят о недопустимости слепой смены формаций в художественно - эстетическом образовании, так как это ведет к затруднению самоидентификации подрастающего поколения в современном мировом социокультурном пространстве, подрывает преемственную связь поколений. Опыт образовательных практик XX века требует анализа и сохранения его лучших образцов. Необходимо широкое обсуждение инновационных практик, предъявления педагогической общественности результативных технологий обучения в разрезе иерархии учебно - развивающих задач, расстановки ценностно - смысловых приоритетов.

Потребность структурного анализа инновационной открытости современных образовательных моделей и консерватизма классических учебных заведений в формах передачи языка искусства детям обусловлена необходимостью поиска тех аксиологических оснований художественно - эстетического образования, которые могли бы стимулировать положительную динамику его развития. Аксиологический аспект проблемы поднимается нами не в философском рассмотрении мировоззренческих установок и общечеловеческих ценностей, а с прагматичной позиции к пониманию цели, согласованию задач, определения измерительных инструментов, путей, технологий, методов, средств, функционала художественно - эстетического образования. Для этого необходимо вывести рассмотрение проблем художественно - эстетического образования из локализации отдельных областей знания – психологии искусства, эстетики, художественной педагогики, искусствознания, культурологи, обеспечив широкий комплексный подход к исследованию сложившихся практик общения детей с искусством и прогностического моделирования систем образования будущего.

Список использованной литературы:

1. Боров, Ю.Б. Эстетика. [Текст] / Ю.Б. Боров. – М., 1981. – С.43.
2. Быховская, И.М. Актуализация социального профиля художественно - эстетического воспитания как одна из стратегий современной культурной политики. – URL: <http://>

unesco.migsu.ru / publications / aktualizaciasocialnogoprofilahudozestvenno - esteticeskogovospitaniakakodnaizstrategijsovremennojkulturnojpolitiki (дата обращения: 20.12.2017).

3. Ермаков, В. Блеск и нищета постмодерна [Электронный ресурс] // Орловское информбюро: сайт. – URL: <http://www.oryol.ru/material.php?id=7431> (дата обращения: 17.12.2017).

4. Мухин, А.С. Аксиология искусства: к вопросу о базовых принципах // STUDIA CULTURAE, 2011. №3. – С. 61 - 76

5. Савенкова, Л.Г. Научные школы в педагогике искусства. Часть I [Текст] / Л.Г. Савенкова. – М.: Издательский Дом Российской академии образования, 2008. – 165 с.

6. Табаченко, Н.Н. Художественно - эстетическое образование: сущность, состояние и основные тенденции развития: Философско - культурологический анализ. Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11, 24.00.01 [Текст] / Н.Н. Табаченко. – М., 2000. – 143 с.

7. Шведова И.В. Культура и традиция: к проблеме этнофутуристических перспектив художественного опыта // Современные проблемы науки и образования, 2013. №3. – С. 381.

8. Нормативно - методическая документация <http://iroski.ru>

© О.И. Пекина, 2018

УДК 372.8:51

Т.В. Перегудова, Н.Н. Шапаренко

Частное учреждение дополнительного образования «Президентская школа»

г. Москва, РФ

e - mail: info@president-school.ru

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

Аннотация

В статье рассматривается методика преподавания текстовых задач по математике в 5 классе. Авторы предлагают подробный алгоритм перевода текстовой математической задачи на математический язык

Ключевые слова

Решение текстовых задач в математике, изучающие чтение

При переходе в пятый класс обучающиеся сталкиваются с психологическими проблемами, связанными с иной системой обучения в средней школе. Кроме того, существуют особенности в восприятии материала по разным предметам.

В курсе обучения математики одной из сложнейших тем этого периода является решение текстовых задач. Из - за небольшого читательского опыта и не до конца сформированного навыка осознанного чтения у многих пятиклассников традиционно возникают трудности правильного восприятия учебной текстовой информации: деление текста на смысловые части, выделение объектов задачи (главных «действующих лиц»), прослеживание связи между ними. В результате у ученика появляется психологическая

«боязнь задачи». Как преодолеть эти трудности? Можно ли решить эту проблему на уровне пятого класса?

Чтение — это глубокий когнитивный процесс, в котором происходит перевод символов, направленный на понимание текста. Представляет из себя сложное взаимодействие между текстом и читателем, которое формируется на основе предварительных знаний [2]. При решении текстовых задач нам необходим навык именно *изучающего* чтения. Изучающее чтение — один из видов учебного чтения. В его основе лежат практические потребности читающих:

- *просмотр* текста;
- *ознакомление* с содержанием;
- *поиск* нужной информации.

При изучающем чтении достигается полное и точное погружение в нюансы заданного условия. При этом должно происходить полное и точное понимание основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте [2].

Наш многолетний опыт преподавания согласуется с результатами исследования, опубликованного в 2011 году в Ежегодном психологическом обозревателе и основанного на результатах МРТ участников: при чтении возникает стимуляция в тех же неврологических зонах, как если бы читатель проходил сам через прочитанное [1].

Решением заданной проблемы является образная работа с условием задачи, дающая возможность ученику проиграть (прожить) ситуацию, описанную в задаче. Фактически метод, применяемый в курсе «Техника решения задач» для пятиклассников, является применением законов русского языка для правильного понимания текста. При этом мы не формулируем сами правила построения предложения в русском языке, а добиваемся понимания текста индуктивным путем.

Мы проводим отдельную работу, рассматривая условие текстовой задачи и поэтапно переводя словестный текст задачи на математический язык. Это позволяет ненавязчиво справиться с трудностями.

Обучающимся предлагается последовательный алгоритм работы с текстом, который помогает составить математическую модель к любой задаче, не зависимо от ее сложности.

Рассмотрим задачу: «Цена красного платья в 3 раза меньше цены голубого платья. Голубое платье стоит на 500 рублей дороже красного платья. Сколько стоит красное платье?»

Первый шаг. Интонационное чтение вслух текста задачи.

Второй шаг. Выделяем «главных героев» с точки зрения математики. Для краткой записи используем первые буквы их написания в условии. Математическими символами устанавливаем связь между ними (Табл.1.).

Таблица 1. Перевод текста задачи в математическую фразу

Фраза из текста	Математическая фраза
Цена красного платья в 3 раза меньше цены голубого платья.	$K < G \text{ в } 3$
Голубое платье стоит на 500 рублей дороже красного платья	$G > K \text{ на } 500$

При этом обращаем особое внимание на смысловое значение слов русского языка и многозначность математических символов. Обсуждаем тот факт, что знакомые слова русского языка могут соответствовать одному и тому же математическому знаку (Табл.2.).

Таблица 2. Перевод слов из текста задачи в математические символы

Слово из текста	Математический символ
Столько же	=
Всего	
Дольше	>
Выше	
Длиннее	
Дороже	
Старше	
Ниже	<
Короче	
Дешевле	
Младше	

Отдельно стоит рассмотреть «перевод» слов *быстрее* / *медленнее* (с точки зрения времени). Традиционно большинство учащихся допускают ошибку, подменяя значение слова «быстрее» на знак «>». «Быстрее», действительно, соответствует понятию «лучший результат», но «лучше» не всегда «больше». Результат лучше, но время – меньше. Для иллюстрации хорошо подходит создание образной ситуации из повседневной жизни обучающихся: «Так, какой же результат получил тот, кто пробежал быстрее на уроке физкультуры? А каково его время по отношению к другим участникам забега?»

Третий шаг. При наличии неравенства отрабатываем приемы перевода неравенства в равенство. Сначала обращаем внимание на предлог «в» или «на». Записывая равенство, начинаем с буквы, которая имеет большее значение. Это позволяет строить равенства только с помощью двух арифметических действий: сложения и умножения (Табл.3.)

Таблица 3. Построение неравенств для текстовой задачи

$\textcircled{K} < \Gamma$ в 3	$K = \Gamma \cdot 16$
$\Gamma > \textcircled{K}$ на 500	$K = \Gamma + 500$

Четвертый шаг. Необходимо объединить два равенства в одно. В одном из равенств заменяем переменную равным выражением. По сути, мы используем метод подстановки для решения системы линейных уравнений. Заостряем внимание на значении математического символа «=» и допустимость использования левой и правой частей равенства как равнозначных выражений. В результате мы получаем равенство с одной неизвестной. (Рис.1.)

$$\begin{array}{l}
 K = \Gamma \cdot 16 \\
 \swarrow \\
 K = \boxed{\Gamma + 500}
 \end{array}
 \Rightarrow \Gamma + 500 = \Gamma \cdot 16$$

Рис.1. Решение неравенств

Пятый шаг. Обязательно прописываем, что обозначает буква в сформированном равенстве. Для этого мы еще раз возвращаемся к тексту условия задачи. Для лучшего восприятия уравнения переименовываем наше «действующее лицо» привычной буквой x . Таким образом, математическая модель к задаче построена.

Остается только решить уравнение и проанализировать результат.

Каждый шаг алгоритма разбирается отдельно и отрабатывается путем многократного выполнения разно уровневых заданий. От урока к уроку постепенно усложняется условие задачи. Неявно сформулированные условия выявляем из контекста задачи.

В итоге, данный алгоритм позволяет не только обучить пятиклассников решению задач с помощью уравнения, но и формирует метапредметные компетенции. Занятия по этой методике способствует развитию интеллектуальных способностей [3], что в свою очередь создает предпосылки успешного обучения в школе и по другим предметам.

Список использованной литературы

1. Шеридан Доуви III. Может ли чтение сделать вас счастливее? // <https://www.livelib.ru/translations/post/15434-mozhet-li-cthenie-sdelat-vas-schastlivee>
2. Зиганов М.А. Как научиться на 100 % запоминать тексты – М.: Образование, 2002 – 328 с.
3. Зяблицева Е.А., Кузьменок О.А., Морозова Е.С. Развитие познавательных способностей в образовательной технологии «ИнтеллектТ» // Интеллектуальный и научный потенциал XXI века, сборник статей Международной научно - практической конференции (22 мая 2017 г., г. Волгоград). В 4 ч. Ч.4 / - Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2017. - с.147 - 149
© Т.В. Перегудова, Н.Н. Шапаренко, 2018

УДК 159.923.5

Д.М. Першанова

студент 5 курса строительного факультета

Санкт - Петербургский государственный архитектурно - строительный университет

E - mail: pershanova95@yandex.ru, г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

КРИЗИС ЧЕТВЕРТИ ЖИЗНИ: ВЗГЛЯД ИЗНУТРИ

Аннотация

В статье рассмотрено такое популярное явление в психологии, как кризис четверти жизни. На основе интервью нескольких молодых людей составлена характеристика этого

кризиса (основные черты, причины) и предложен путь для решения связанных с этим периодом проблем.

Ключевые слова:

Кризис четверти жизни, кризис 25 лет, формирование личности, психология молодежи, психология личности, личностное развитие.

Введение

Понятия «переходный возраст» и «кризис среднего возраста» достаточно давно известны в психологии, являются общепризнанными и в некоторой степени тривиальными. Несколько лет назад в современной психологической науке было описано новое явление – кризис 25 лет или кризис четверти жизни (далее КЧЖ), который одни называют едва ли не главной болезнью молодежи нашего времени, а другие утверждают, что это одно из веяний моды, навязанное индустрией масс - медиа. Сейчас эта тема как никогда актуальна, ей посвящают книги, колонки на интернет - порталах, а в данной статье вопрос рассмотрен с точки зрения молодежи из «группы риска». Цель исследования – определение основных особенностей КЧЖ, причин, путей решения на основе интервью с группой студентов.

Перед началом исследования были поставлены следующие задачи:

- 1) провести опрос среди студентов старших курсов, чтобы выяснить столкнулись ли они с данной проблемой, в чем она проявляется;
- 2) провести анализ интервью, выделить наиболее распространенные причины КЧЖ и варианты проявления;
- 3) порассуждать вместе с респондентами о способах решения проблем, связанных с КЧЖ;
- 4) обобщить все тезисы интервью и представить их в форме статьи.

Поскольку данная статья была создана на основе самостоятельного исследования, ссылки на литературу практически отсутствуют, в списке использованных источников представлены материалы, на которые опирались авторы при разработке концепции статьи и интервью.

Кризис четверти жизни: суть, причины, проблемы и пути их решения

Кризис четверти жизни (англ. Quarter - life crisis) — это период, обычно находящийся в пределах с конца подростковых до ранних тридцатых лет, в котором человек начинает чувствовать сомнение в собственной жизни, которое вызвано стрессом от становления взрослым. [2]

В России это явление практически не исследовалось, однако за рубежом достаточно полно описано. В целом, выделяются следующие основные черты кризиса: неуверенность в собственных силах и принимаемых решениях, разочарование в выбранной профессии или страх сделать этот выбор, растерянность, скука, нежелание принять на себя ответственность за свою жизнь. При этом стоит отметить, что КЧЖ протекает, как правило, спокойно, часто оставаясь незаметным для окружающих, в отличие, например, от подросткового периода.

В литературе неоднократно были представлены наиболее популярные признаки кризиса, которые также не раз публиковались на различных интернет - порталах. Поэтому в данном исследовании решено было определить эти характерные черты на основе интервью группы студентов из 6 человек, и вместе с тем обсудить возможные варианты решения этой проблемы. Каждому респонденту предоставлялось описание КЧЖ, названы основные

симптомы. Это было необходимо, так как не все участники опроса могли знать об этом явлении. Далее задавалось несколько вопросов:

- Чувствуете ли вы симптомы, свойственные кризису четверти жизни?
- Какие основные проблемы этого периода вы можете отметить?
- Необходимо ли бороться с этим состоянием?
- Какие способы выхода из кризиса вы могли бы предложить?

В результате опроса выяснилось несколько интересных моментов. Во - первых, как оказалось, большинство респондентов не слышали ничего о КЧЖ, но вместе с тем подтвердили, что сами сталкивались с подобными проблемами в той или иной степени. Во - вторых, часть опрошенных считали проявления кризиса абсолютно личными проблемами, не подозревая, что подобные симптомы испытывают их сверстники.

Далее, обобщив все мысли, высказанные в ответах респондентов, можно назвать ряд симптомов, которые оказались наиболее распространенными:

- ощущение, что ты уже прожил достаточно длинную жизнь, но всё еще ничего не достиг, которое подкрепляется общепринятыми убеждениями о необходимости как можно скорее, желательно до 30 лет, построить карьеру, создать семью, завести детей и т.д.;
- желание бросить всё и вырваться из каждодневной однообразной рутины, но вместе с этим страх что - либо менять и начинать сначала;
- боязнь остаться одиноким, которая проявляется в поддержании отношений, где привычка сменила влюбленность;
- ощущение, что друзья неуклонно отдаляются, ваши интересы расходятся.

Эти симптомы оказались схожи с описанными в литературе.

Далее респондентам предлагалось порассуждать на тему причин кризиса и поиска возможных путей выхода из него. Высказанные мысли также заслуживают внимания, поскольку содержат любопытные суждения.

Основной причиной, названной всеми опрошенными, стало нежелание взрослеть, связанное с боязнью брать на себя ответственность за свою собственную жизнь. Далее часть респондентов отметила пагубное влияние социальных сетей: молодежь следит за жизнью популярных людей, составляя впечатление об их благосостоянии исключительно по фотографиям. При этом люди часто не осознают, что на всеобщее обозрение в интернете принято представлять исключительно хорошее. Аура всеобщего благополучия, которая витает в социальных сетях, резко диссонирует с обыденной действительностью. Еще в качестве причин КЧЖ были названы неудовлетворенность профессиональным выбором,

Наконец, респонденты высказывали свои варианты избавления от КЧЖ. Наиболее популярной оказалась следующая позиция: чтобы перестать бояться брать на себя ответственность, необходимо осознать, что рано или поздно это придется сделать, и чем раньше произойдет это «взросление», тем лучше. Для достижения определенной планки к 25, 30, 35 годам, стоит начать действовать уже сейчас. Избавиться от розовых очков, признать, что невозможно достигнуть высот за 1 день, успеть всё и сразу – это уже правильные мысли. Осознание проблемы КЧЖ может дать человеку сильнейший толчок в развитии, накоплении собственного интеллектуального капитала, инвестиций в себя. В ходе интервью участники сошлись во мнении, что этот кризис несет огромный потенциал

формирования личности человека, имеет определенные позитивные черты и может стать полезным этапом жизни каждого.

Выводы

Работа над статьей оказалась интересным опытом: респонденты самостоятельно сформировали ряд тезисов, некоторые из них оказались подобны тем, что представлены в специальной литературе, а другие стали достаточно необычными и интересными. Подобный взгляд на проблемы кризиса четверти жизни, взгляд изнутри, совместное обсуждение со сверстниками позволили

Список использованной литературы

1. Хасслер. К. Манифест двадцатилетних. Кто мы, чего хотим и как этого добиться. М.: «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)», 2008. 410 с.
2. Кризис четверти жизни – материал из Википедии – свободной энциклопедии. https://ru.wikipedia.org/wiki/Кризис_четверти_жизни (дата обращения 25.12.2017).
3. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335 с.
© Д.М. Першанова, 2018

УДК 37

А.Н. Пивторак
магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «АГИК»
г. Барнаул, РФ
E - mail: alexander - pivtorak@mail.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ УЧЕНЫХ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК К ПРОБЛЕМЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация

Современное понимание реабилитации инвалидов – это целый комплекс, медицинских, психологических, педагогических, экономических, социальных, юридических и еще многих мер, целью которых является скорейшее и наиболее полное восстановление утраченных человеком тех или иных функций, личного и социального статуса. В статье описаны подходы ученых гуманитарных наук к пониманию данной проблематики.

Ключевые слова:

Реабилитация, инвалид, бальные танцы, социально - культурная работа, танцевально - двигательная терапия, социально - культурная реабилитация.

Термин «реабилитация» - латинского происхождения (re - повторное, возобновляемое действие, противоположное действие, противодействие, habilis – удобный приспособленный).

В каждой сфере науки существует свое специфическое определение термина «реабилитация»: в медицине – «лечение больных с различными заболеваниями и травмами для восстановления здоровья [1]; в психиатрии – «это восстановление функций организма, прав, трудоспособности и социальной активности психиатрических пациентов, достигаемое путем планомерного и поэтапного использования комплекса медицинских, педагогических, психологических и социальных мер» [9]; в социологии – «восстановление доброго имени, прежней репутации; восстановление в прежних права, в том числе в административном и судебном порядке» [8].

Общим в терминологии всех гуманитарных наук является понимание того, что процесс реабилитации направлен на преодоление различных проблем и препятствий, которые образовались по разным причинам и мешающие дальнейшему функционированию личности в социуме наравне со всеми, а также формирование у личности новых культурных ценностей.

Таким образом, в жизни человека, который по независящим от него причинам, утратил дееспособность, начинается новый этап жизни – меняются его привычные стереотипы, изменяется его система социальных контактов, меняется или утрачивается совсем, его общественный статус в социуме, одним словом, на его пути появляются барьеры, которые мешают удовлетворению его биологических и социальных потребностей. И этот сложный и трудоемкий процесс - лечение больного, предупреждение или уменьшение степени инвалидизации, обучение или переобучение, восстановление его психологического и социального статуса - звенья одной непрерывной цепи под названием «реабилитация» [7, с.170 - 183].

Весь комплекс мероприятий реабилитации подразделяется на медицинскую, психологическую, профессиональную и социальную реабилитацию.

Т. Мурзина понимает технологии социокультурной реабилитации как целостную систему, которая включает в себя приемы и методы воздействия средствами социально - культурной деятельности, применяемые для оказания непомощной помощи инвалидам в процессе восстановления их способностей [3, с. 9].

Социально - культурная деятельность во всем ее многообразии занимает достойное место в комплексе мер реабилитации инвалидов. Это позволяет рассматривать социально - культурную реабилитацию как самостоятельное направление в социальной работе с инвалидами для решения задачи их социально - культурной интеграции в общество.

Т.Г. Киселева и Ю.Д. Красильников в своем учебнике «Социально - культурная деятельность» пишут, что в такой объемный процесс как социально - культурная реабилитация входит множество составляющих [2, с. 235].

Специфической задачей педагога при процессе социально - культурной реабилитации состоит в создании особых психолого - педагогических и социально - культурных условий, способствующих преодолению психологических препятствий к социальному взаимодействию.

Существует множество средств реализации процесса социально - культурной реабилитации, особое место в них занимают арттерапевтические технологии. В последнее время все большую популярность приобретает танцевально - двигательная терапия (танцтерапия, танцевальная терапия). Это обусловлено тем, что в социально - культурной реабилитации в качестве коррекционного средства используется потребность

человеческого организма в движении, которая реализуется посредством танца. С помощью танца преодолевается явление гиподинамии, развивается опорно - двигательный аппарат, повышается интеллектуальный и эстетический уровень.

Танцевально - двигательная терапия – это, прежде всего, взаимоотношения между телом и разумом. Она предполагает неразрывность этих компонентов. Ключевым является убеждение, что если с изменением эмоций меняются наши чувства по отношению к себе и собственному телу, то аналогичный процесс происходит и при изменении манеры и характера наших движений, которые отражают черты личности.

«Танцевально - двигательная терапия имеет три уровня: «реабилитационный», «уровень выздоровления» и «спортивный» [5].

Специалисты всего мира рассматривают бальные танцы как один из самых эффективных видов реабилитации, ведь они объединили сразу несколько направлений работы - развитие пластики и грации движений, координации, чувства ритма, совершенствование навыков управления коляской.

Существуют разные виды повреждений позвоночника, из - за которых ограничиваются физические возможности людей: если позвоночник поврежден в верхней части – грудной или шейный отделы, то активность мышц корпуса очень низка, но, если позвоночник поврежден только в нижних сегментах спинного мозга - поясничный отдел, тогда страдает только активность нижних конечностей [6].

Исходя из этого сложность фигур, а также их варьирование исполнения в танцевальных комбинациях напрямую зависят от физического состояния каждого отдельного индивида. С медицинской точки зрения это становится возможным благодаря тому, что часть мышц, иннервация которых сохранена, но в обычных бытовых условиях не используется, а время танца эти мышцы включаются в работу, что приводит к их постепенному развитию, следовательно, степень сложности фигур и их исполнение можно со временем увеличить. Группы для занятий по бальным танцам на колясках формируются в зависимости от патологии участников.

Таким образом, можно сделать вывод, что социально - культурная реабилитация представляет собой взаимосвязь с процессами социализации, аккультурации, ассимиляции, интеграции, коммуникации, адаптации как их закономерный результат в системе отношений. Все эти процессы реализуются в процессе танцевально - двигательной терапии, а именно при процессе социально - культурной реабилитации средствами бальных танцев на коляске.

Занятия бальными танцами на колясках, помимо решения физических проблем – развития физиологии, умения управлять танцевальной коляской, решают массу других проблем, таких как искоренение замкнутости личности, раскрепощения индивида на психологическом уровне, развития его коммуникабельных способностей. Также, по нашим ранним исследованиям, бальные танцы являются источником формирования и гармонизации личности при ее повторной социализации и адаптации к новой для нее социальной ситуации [4].

Список использованной литературы

1. Вишневская, Е. К. Оксфордский справочник по клинической медицине : учеб. пособие / Е. К. Вишневская [и др.]. – Москва : Лаборатория знаний, 2009. – 855 с.

2. Киселева, Т. Г. Социально - культурная деятельность : учебник / Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников ; МГУКИ. – Москва : Изд - во МГУКИ, 2004. – 539 с.
3. Мурзина, Т. Концепция социокультурной политики в отношении инвалидов в РФ / Т. Мурзина // Соц. Защита. – 2002. – №11. – С. 9
4. Пивторак А.Н. Бальный танец как средство развития и гармонизации личности // Интеллектуальный и научный потенциал XXI века. – 2016. – С. 157 - 160.
5. Пивторак А.Н. Концепция программы «Танцы на колясках» для людей с ограниченными возможностями здоровья / А. Н. Пивторак // Альманах современной науки и образования. - 2016. - № 9(111). - С. 77 - 79.
6. Сладкова, Н. А. Функциональная классификация в паралимпийском спорте / Н. А. Сладкова. – Москва : Советский спорт, 2011. – 160 с.
7. Холостова, Е. И. Социальная реабилитация : учебное пособие / Е. И. Холостова, Н. Ф. Дементьева. – Москва : Издательско - торговая корпорация «Дашков и К», 2002. – 308с.
8. Медведева, Е. С. Словарь терминов по теории социальной работы [Электронный ресурс]. – Москва : ТЦ Сфера, 2006. – Режим доступа: http://www.studmed.ru/view/medvedeva-es-slovar-terminov-po-teorii-socialnoy-raboty_13a3b6648fd.html, свободный.
9. Национальная энциклопедическая служба [Электронный ресурс] : Национальная психологическая энциклопедия – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/reabilitacija.html>, свободный.

© А.Н. Пивторак, 2018

УДК 159.9

Полиновская Н.А.

Студентка 5 курса Института Психологии
РГПУ им. А.И.Герцена
Г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ В ПЕРИОД ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация

В статье рассматривается понятие феномена «карьер», анализируются исследования в области карьеры и карьерных ориентаций.

Ключевые слова:

Карьера, карьерные ориентации, психология карьеры, формирование карьеры.

Проблема карьерных ориентаций студентов и начинающих специалистов актуальна в связи со стремительно изменяющейся ситуацией в нашей стране. Карьерные ориентации – это «маяки», ориентиры, которые человек использует при выборе профессии и в течение всего своего профессионального пути. Четкая, осознанная, соответствующая представлениям человека о себе и о своем месте в мире иерархия карьерных ценностей позволяет своевременно и благополучно решать профессиональные конфликты,

преодолевать последствия профессиональных кризисов и правильно выстраивать социальные отношения в рамках рабочей обстановки.

Карьерные ориентации начинают формироваться у школьников в подростковом возрасте, когда происходит осознание своих ими способностей, склонностей, желаний, интересов, социальных приоритетов. На формирование карьерных ценностей значительно влияют родители, которые с раннего детства прививают детям определенные навыки, дают установки, объясняют, что «хорошо» и «полезно», а что «плохо» и «вредно». В детском возрасте также можно обнаружить у детей специальные способности, таланты, дарования, интерес к чему-то, который может потом перерасти в профессиональную направленность. В детстве дети особенно впечатлительны и чувствительны. Если родители правильно воспитывают ребенка, поощряя и поддерживая его интересы, с чуткостью следя за возрастными этапами их чужда, то они могут воспитать взрослых людей с адекватными ориентациями и ясным осознанием своего будущего профессионального пути.

К сожалению, в современном мире количество студентов, школьников, а также учащихся техникумов и колледжей, слабо осознающих свои карьерные устремления, стремительно увеличивается. В условиях нашей страны это может быть связано с глобальными экономическими преобразованиями в 1990 - е годы, периодом восстановления после них, демографическим кризисом и экономическими проблемами современной России. В силу того, что время рождения большинства современных студентов и учащихся приходится на 1990 - е и 2000 - е годы, экономические условия воспитания детей были сложными для их родителей. Тогда основной целью людей было обеспечить себе безопасность, уверенность в будущем, быстро адаптироваться к резко меняющимся обстоятельствам. Возможно, сложная ситуация в детстве у российских школьников отложила на них свой отпечаток, в отличие от их западных сверстников.

Современные условия также влияют на малоосознанность карьерных ориентаций у многих групп студентов различных факультетов российских ВУЗов. Экономические сложности вынуждают родителей много работать, уделять мало внимания учебе подростков, а некоторые и вовсе считают, что их дети достаточно взрослые, чтобы самостоятельно принимать решения относительно своей судьбы и нести за это ответственность. Не во всех случаях это справедливо, и родителям в критический подростковый возраст не стоит относиться легкомысленно к выбору профессии своего ребенка.

Карьерные ориентации формируются к 14 годам. Далее они претерпевают незначительные изменения, связанные с переходом от школьной скамьи к студенческой жизни (или к обучению в колледже), и затем меняются на протяжении всего обучения. У студентов всех специальностей преобладают разные ориентации, хотя всю студенческую выборку объединяет стремление сохранять баланс между различными сторонами жизни: учебной, работой, общением, отдыхом, общением с семьей, и т.д. Интеграция стилей жизни является ведущей ценностью практически у всех студентов.

Различия в карьерных ориентациях определяются характером деятельности и, как правило, не противоречат ему. Например, если у студента, учащегося по специальности «Менеджмент», нет преобладания ориентации на менеджмент, то это говорит, либо о неосознанном выборе профессии, возможно, навязанным кем-то посторонним, либо о

наличии другого дела или увлечения, которое более соответствует самым значимым ориентациям в жизни.

Экономическая нестабильность, сокращения рабочих мест, прогресс в некоторых областях деятельности и невостребованность других влекут за собой неопределенность в выборе профессии учащихся школы и студентов. Исследованиями подтверждается то, что выпускники, наиболее ценящие стабильность выбирают профессии, которые никогда не «выйдут из моды» - юрист, экономист, бухгалтер. Выпускники, ценящие автономию, выбирают виды деятельности, где у них будет возможность работать обособленно – это художники, дизайнеры, программисты, копирайтеры, лингвисты, физики, математики. У научных деятелей (химиков, биологов, биофизиков) присутствует ориентация на служение. Воспитатели, педагоги, психологи, тренеры тоже имеют выраженную ориентацию на служение другим людям.

Особенно актуальность проблема карьерных ориентаций представляет для учащихся школы, так как у них есть большой выбор специальностей и ВУЗов для поступления. Сделать правильный выбор учебного заведения очень важно, так как этот выбор повлияет в дальнейшем и на карьеру и на судьбу выпускника. Правильный выбор возможен только в случае предварительной постановки четкой цели, соответствующей установкам, интересам, ценностям будущего студента. Осознанный выбор ВУЗа – это ступень к будущему успеху, тогда как неудачный выбор может породить в душе студента внутренние волнения, конфликты, стать причиной социальной дезадаптации.

Помочь учащимся школы выработать четкую иерархию карьерных ценностей могут школьные или частные психологи. Школьные психологические службы проводят профессиональный отбор выпускников 9 - 11 классов, позволяя им выбрать наиболее подходящий профессиональный путь. Необходимо, чтобы сами учащиеся понимали, каковы движущие силы их выбора, были уверены в своих способностях и имели четкие приоритеты. Роль родителей в этом процессе – помогать ребенку и вселять в него уверенность, информировать его о новых возможностях для поступления, престижных ВУЗах, оказывать посильную помощь в поступлении и сдаче вступительных экзаменов.

Не последнюю роль в формировании карьерных ориентаций у школьников, молодых людей, учащихся в профессиональных училищах и студентов играют такие факторы, как личностные особенности, семейные установки, традиции, особенности воспитания, социальный статус семьи и материальное положение, ближайший круг общения. Изучению влияния этих факторов тоже необходимо уделить внимание, так как для появления полной картины необходимо рассматривать не каждый отдельный фрагмент реальности, а собрать их всех воедино и увидеть влияние всех аспектов жизни, их взаимосвязь и противоречия друг с другом, проявления в формировании карьерных ориентаций человека.

Список использованной литературы:

1. Кужненко А.С. Изучение карьерных ориентаций и учебной мотивации современной студенческой молодежи // Личность в Природе и Обществе: науч. труды. мол. ученых. Серия «Психология и педагогика». Вып. 16 (по материалам межвузовских психолого - педагогических чтений, Москва, 25 апреля 2013 г. / Сост. и науч. ред. А.В. Иващенко, Н.Б. Карабушенко, Е.Н. Полянская. - М.: Изд. - во РУДН, 2013. - С. 151 - 155.

2. Лисовская Н.Б., Пашкин С.Б. Балльно - рейтинговая система оценки компетенций студентов в области психологического сопровождения служебной карьеры // Наука: прошлое, настоящее, будущее: сборник статей Международной научно - практической конференции (1 августа 2016 г., г. Уфа). В 2 ч. Ч.1 / – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 157 - 161.

3. Лисовская Н.Б., Пашкин С.Б. Балльно - рейтинговая система оценки компетенций студентов в области кадрового менеджмента // Новая наука: современное состояние и пути развития: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно - практической конференции (30 июля 2016 г., г. Оренбург). / В 2 ч. Ч. 1. – Стерлитамак: АМИ, 2016. – С. 40 - 45.

4. Могилевкин Е.А., Новгородов А.С. Исследование ведущих мотивов карьерного самоопределения у студентов ВУЗа // Территорий новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Научный журнал. – 2011. - №1(10). - С. 59 - 78.

5. Полянская Е.Н. Карьерные ориентации современной российской молодежи // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2.

6. Полянская Е.Н. Индивидуально - типические особенности настойчивости, инициативности и карьерных ориентаций студентов: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2008. - 175с.

7. Семикин В.В., Пашкин С.Б., Минко Н.И. Изменение военно - профессиональной готовности курсантов к служебной деятельности в процессе обучения в вузе // Актуальные проблемы психологического обеспечения практической деятельности силовых структур: Сборник материалов Пятой Всероссийской научно - практической конференции специалистов ведомственных психологических и кадровых служб с международным участием 19 - 20.05.2016 г. – СПб.: СЗИУ РАНХиГС, 2016. – С. 364 - 369.

8. Чуркин С.Д., Дубовицкая Т.Д., Маслов Е.Б. Профессиональная направленность и карьерные ориентации студентов различных факультетов // Современные проблемы науки и образования. - 2012. - №2. – 377с.

© Н.А. Полиновская, 2018

УДК 796.015.864

Половников Е.В.

преподаватель кафедры физической подготовки

Яковлев Д.С.,

канд. пед. наук., начальник кафедры физической подготовки, доцент

Сидоров А.В.,

заместитель начальника кафедры физической подготовки

г. Тюмень, Российская федерация

Тюменское высшее военно - инженерное командное училище

им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ БЛОКИРОВАНИЕ В ВОЛЕЙБОЛЕ КУРСАНТАМИ ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА ПРИ РАЗЛИЧНЫХ ТИПАХ АТАКУЮЩИХ УДАРОВ

По данным исследований Министерства обороны Российской Федерации волейбол является одним из ведущих видов спорта, которым эпизодически и регулярно занимались военнослужащие, также занятие волейболом занимает второе место, по статистике предпочитаемые военнослужащими игровые виды спорта [1].

Одним из основных элементов волейбола является блокирование – это технический элемент игры в волейбол, применяемый для противодействия атакующим ударам

соперника, заключающийся в преграждении пути полёта мяча с помощью выпрыгивания и выставления рук над сеткой.

Блок считается наиболее сложным техническим элементом волейбола, поскольку в противостоянии над сеткой активной стороной является нападающий, а блокирующий за доли секунды должен определить направление удара и среагировать.

Правилами различаются попытка блока (без касания мяча) и состоявшийся блок (когда мяч задет блокирующим). Участие в состоявшемся блоке игроков задней линии (находящимся в 1 - ой, 6 - ой или 5 - ой зонах площадки) – является ошибкой и потерей очка в розыгрыше.

При блокировании игрок может переносить кисти и руки по ту сторону сетки, при условии, что это действие не мешает игре соперника. Так, не разрешено касаться мяча на стороне соперника раньше, чем выполняется атакующий удар соперника.

Блокирование, выполненное одним игроком, называется одиночным; блок, поставленный двумя или тремя игроками,— групповым, или коллективным (соответственно двойным и тройным) [2, с. 155].

Правила допускают последовательные (быстрые и продолжительные) касания могут происходить у одного или более блокирующих при условии, что эти касания сделаны во время одного действия.

Касание на блоке не считается за касание команды. Следовательно, после касания на блоке команде предоставляется три касания для возвращения мяча. Первое касание после блока может быть выполнено любым игроком, включая игрока, который касался мяча на блоке.

Определяющее значение при постановке блока имеет выбор места для прыжка, его высота и своевременность. При ударах с высоких и средних передач блокирующий прыгает после атакующего, при атаках с низких передач - одновременно с ним, при атаках на взлёте - раньше атакующего.

При постановке блока игрок, находящийся в непосредственной близости от сетки, выпрыгивает вверх, разгибает руки в локтях и поднимает их над сеткой. Кисти рук с расставленными пальцами по достижении верхнего края сетки производят движение вверх - вперёд через сетку. В момент удара по мячу кисти сгибают в лучезапястных суставах для противодействия атаке и направления мяча вперёд - вниз, на сторону соперника. При блокировании атакующих ударов на краях сетки и при попытке соперника нанести удар по блоку с целью отскока мяча в аут ладонь руки, ближней к краю, поворачивают внутрь так, чтобы при ударе в блок мяч отскочил на площадку соперника [3, с. 45].

Выполняться блокирование может как с места, так и после передвижения. При одиночном неподвижном зонном блоке игрок закрывает определённую зону своей половины площадки, при подвижном ловящем он пыгается закрыть истинное направление нападающего удара. Отражение атак с высоких передач и ударов с переводом осуществляется, как правило, при групповом блоке [4, с. 159].

Блокирование, как противодействие нападающему удару стало применяться со второй половины 1920 - х годов и значительно разнообразили существовавшую до этого времени тактику игры.

Упражнение для совершенствования одиночного и группового блокирования:

1) Волейболисты парами рассредоточиваются по обеим сторонам сетки. Игрок 1 стоит на подставке за сеткой, игрок 2 находится на трехметровой линии противоположной части площадки. Игрок 2 с собственного подбрасывания выполняет нападающий удар в различных направлениях, игрок 1 выполняет блокирование, стараясь закрыть зону, в которую направлен мяч. Расположение игрока 1 на подставке дает ему возможность сосредоточить внимание на правильной постановке рук над сеткой и действиях нападающего игрока. Через определенное количество повторений игроки меняются ролями. Совершенствование, при выполнении блокирования игрока 1 без подставки.

2) Игроки с мячами располагаются в колонну по одному в зоне 4. Передающий волейболист находится в зоне 3, блокирующий – в зоне 2. Так же располагаются игроки на противоположной стороне площадки.

Игрок зоны 4 посылает мяч игроку зоны 3, который совершает передачу на удар. Игрок зоны 2 противоположной площадки, блокирует нападающий удар игрока из зоны 4. Сменять блокирующих игроков можно после каждого нападающего удара или после серии ударов. Это же упражнение можно выполнять при нападающих ударах из других зон, как одиночным, так и групповым блоком [5, с. 215]. Основными ошибками, встречающимися в волейболе при блокировании являются:

несвоевременное перемещение к месту блокирования, неправильный выбор места, прыжок в сторону или вперед, блокирующий игрок прыгает раньше нападающего, при блокировании волейболист смотрит на мяч, а не на нападающего, широкое или узкое положение рук, несвоевременное напряжение и перенос рук, опускание рук в момент приземления через стороны.

Игра на блоке является основной функцией двух центральных блокирующих (также называемых нападающими первого темпа), которые обычно являются самыми высокими и подвижными игроками команды.

Успешная игра команды на блоке может оказывать сильнейшее влияние на эмоциональный фон коллектива, его настроение [6, с. 222]. Нередки случаи, когда после блокирования лучшего нападающего соперника, до этого игравшего безошибочно, команда ловит кураж и сеет нервозность в стане своего противника, что может привести к резкому изменению хода сложной складывающейся партии и матча.

После изменения в правилах блокирования не только повысили эффективность этого элемента игры, но и способствовали развитию тактики нападения, появлению более разнообразных атак, увеличению динамичности игры.

В современном волейболе наиболее часто используется двойной блок (до 70 %), реже — одиночный и тройной. Команды высокого класса набирают блоком по 12—15 % очков за матч, поскольку после грамотно поставленного блока соперникам бывает очень трудно, а порой и невозможно оставить мяч в игре. В случаях, когда атака соперника не остановлена блоком, всё равно создаются благоприятные условия для игры на задней линии, доигровщики и либеро имеют возможность более определённо выбрать место для приёма мяча при том, что атака соперника становится менее сильной и вариативной.

Список используемой литературы:

1. Яковлев Д.С. Выполнения отдельных технических упражнений для военнослужащих на тренировке по волейболу / Д.С. Яковлев, А.В. Сидоров, Е.В. Половников. В сборнике:

156 Международной научно - практической конференции «Современные концепции развития науки» 2016, с. 149 - 153.

2. Яковлев Д.С. Совершенствование защитных действий военнослужащих волейболистов средствами тренажёров для блокирования / Яковлев Д.С., Сидоров А.В., Половников Е.В. / В сборнике: педагогика и психология в информационном обществе, сборник статей Международной научно - практической конференции. 2017. с. 154 - 156.

3. Яковлев Д.С. Эффективность военно - прикладной физической подготовки в военно - инженерном ВВУЗЕ / Яковлев Д.С., Володин В.Н. В сборнике: Наука, образование, общество: тенденции и перспективы Сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции: в 5 частях. ООО "АР - Консалт". 2014. С. 45 - 46.

4. Яковлев Д.С. Развитие координационных способностей у военнослужащих инженерных войск средствами волейбола / Д.С. Яковлев, А.В. Сидоров, Е.В. Половников. В сборнике: Международной научно - практической конференции «Научно - методологические и социальные аспекты психологии и педагогики», г. Нижний Новгород. 10 октября 2016. с. 158 - 160.

5. Яковлев Д.С. Развития прыгучести у военнослужащих средствами волейбола / Д.С. Яковлев, А.В. Сидоров, Е.В. Половников. В сборнике: Международной научно - практической конференции: в 8 частях: «Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки», г. Екатеринбург, 15 декабря 2016. с. 214 - 216.

6. Яковлев Д.С. Практика использования тренажёров для обучения и совершенствования технических и тактических приёмов военнослужащих волейболистов / Яковлев Д.С., Сидоров А.В., Половников Е.В. В сборнике: Психология и педагогика XXI века, Современные проблемы и перспективы, сборник статей Международной научно - практической конференции. 2017. с. 220 - 223.

© Половников Е.В., Яковлев Д.С., Сидоров А.В. 2018

УДК 372.853

Разова И.А.

ст. преподаватель ГУМРФ имени адмирала С.О. Макарова,

г. Санкт - Петербург, РФ

E - mail: irina.razova.62@gmail.com

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ФИЗИКИ

Аннотация.

В статье рассматриваются способы повышения интереса к изучению физики в вузе на примере изучения электромагнитных полей естественного и искусственного происхождения, неразрывно связанных с нашей повседневной жизнью и оказывающих сильное воздействие на организм человека.

Ключевые слова.

Повышение интереса к изучению физики. Электромагнитные поля.

Влияние полей.

Образовательные программы по основным специальностям морского технического вуза в соответствии с ФГОС предусматривают изучение курса общей физики как дисциплины, относящейся к базовой части стандарта. Предполагается, что и в дальнейшем своем обучении студенты морского вуза смогут использовать полученные знания как базу для усвоения определенных тем и вопросов различных специальных дисциплин.

Однако в последние несколько лет наблюдается снижение интереса учащихся к изучению физики.

Физика воспринимается как сложный предмет, применимость которого в повседневной жизни неочевидна и непонятна. Студенты 1 - 2 курсов не видят роли физики в дальнейшем обучении, не обладают достаточными сведениями об использовании физических знаний в конкретной области профессиональной деятельности. Безусловно, огромное количество информации о современных достижениях и научных проблемах в разнообразной форме доступно сегодняшним студентам. Это книги и журналы, научно - популярные фильмы и интернет. Но очень часто отсутствует желание найти и использовать эту информацию.

Основная задача при чтении лекций – повысить интерес к изучению предмета, заинтересовать учащихся содержанием изучаемого материала. Это возможно благодаря особенностям физической науки, ее универсальности, тесной связи с другими естественными науками. Некоторые разделы физики, особенно трудные для восприятия, сначала удобно рассматривать на практических примерах, в тех областях, где они могут быть использованы. Также можно привлекать литературу из области исследований. А уже затем переходить к более детальному рассмотрению вопроса.

Один из таких разделов – изучение электромагнитных полей.

Существующие электромагнитные поля можно разделить на искусственные и естественные (космического, геофизического или биологического происхождения).

Говоря об искусственных электромагнитных полях, необходимо прежде всего рассмотреть поля, окружающие нас в повседневной жизни, поля, создаваемые окружающими нас бытовыми приборами. Все бытовые приборы, работающие с использованием электрического тока, являются источником электромагнитных полей различных частотных диапазонов. Это, например, радио, телевидение, мобильная связь, компьютеры, детские радиоуправляемые игрушки, радиолокационные антенны, попытки воздействия на человека электромагнитными волнами в лечебных и других целях и т.д. Используя их ежедневно, мы порой даже не задумываемся о том, какое влияние на человеческий организм они оказывают. Осознавая их несомненную пользу, мы порой забываем о вредных последствиях их применения.

При рассмотрении естественных электромагнитных полей можно привлечь сведения из литературы [1].

Книга выдающегося советского ученого А. Л. Чижевского затрагивает широкий круг вопросов, связанных с влиянием солнечной активности на земные природные процессы, климатические, геофизические, биологические. Центральное место в книге занимают проблемы периодической деятельности Солнца. Чижевский научно доказал, что для существования жизни на Земле важна не только излучаемая Солнцем энергия, но и периодически возникающие изменения солнечной активности, для изучения которой необходимы усилия многих специалистов, представителей разных научных направлений. «Теперь мы можем сказать,— писал он,— что в науках о природе идея о единстве и связанности всех явлений в мире и чувство мира как неделимого целого никогда не достигали той ясности и глубины, какой они мало - помалу достигают в наши дни».

Жизнь на Земле возникла, развивалась и продолжается в условиях воздействия относительно слабых электромагнитных полей естественного происхождения,

источниками которых являются излучения Солнца и Космоса, магнитные свойства Земли, грозовые разряды и пр. Как увеличение, так и уменьшение интенсивности естественных полей способны сказаться на различных биологических процессах. Например, усиление электрического поля перед грозой и во время грозы характеризуется ухудшением самочувствия человека, а магнитные бури, связанные с солнечной активностью, влияют не только на ослабленных и пожилых людей, но являются одной из причин многих дорожных аварий. Многочисленные исследования в области биологического действия электромагнитных полей позволили определить наиболее чувствительные системы организма человека.

Таким образом, рассмотрев на лекциях электромагнитные поля, которые, будучи для нас невидимыми и неслышимыми, тем не менее оказывают очень сильное воздействие на организм человека, неразрывно связаны с нашей повседневной жизнью, можно перейти к более глубокому их изучению. После такого введения изучение теории электромагнитного поля, рассмотрение параметров полей и способов их изображения, уравнений, описывающих их состояние, будут восприниматься гораздо легче. При этом нельзя забывать, что чтение лекций – это процесс творческий, способы воздействия на аудиторию, методы и формы работы с ней могут изменяться. И целью этого процесса является поиск наиболее эффективных способов обучения физике.

Список использованной литературы

1. Чижевский А.Л. Земное эхо солнечных бурь. – М.: Мысль, 1976.
2. Фейнман Р., Лейтон Р., Сэндс М. Фейнмановские лекции по физике. – М.: Мир, 1976.
3. Детлаф А.А., Яворский Б.М. Курс физики. – М.: Наука, 2003.

© Разова И.А., 2018

УДК 372.87

М. С. Сабирова

студент 1 курса магистратуры кафедры «Дизайн,
изобразительное искусство и реставрация»

Владимирский государственный
университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых
г. Владимир, РФ

E - mail: ishisato@rambler.ru

Л. А. Кошелева

к.п.н., доцент кафедры «Дизайн,
изобразительное искусство и реставрация»

Владимирский государственный
университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых
г. Владимир, РФ

КУЛЬТУРНО - ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ТРАДИЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ХУДОЖНИКОВ ДИНАСТИИ МАКОВСКИХ

Аннотация

Статья посвящена решению проблемы сохранения богатого культурно - исторического наследия посредством проведения на уроках изобразительного искусства цикл внеклассных

занятий «Художественная династия Маковских». Цель данной статьи: определить содержание методических рекомендаций для данного цикла.

Ключевые слова

Культурное наследие, традиции, художественная династия Маковских, методические рекомендации, цикл внеклассных занятий.

Современное общество стремительно развивается в направлении расширения сферы цифрового пространства. Компьютер, мобильный телефон, иные цифровые устройства, интернет, социальные сети, IT - средства изменили окружающий мир, став средствами деятельности и общения для людей. Однако, в погоне за современными технологиями человечеству важно сохранить своё богатое культурно - историческое наследие. Особенно это необходимо с точки зрения образования подрастающего поколения.

Тема исследовательской работы «Культурно - просветительские традиции в творчестве художников династии Маковских» посвящена решению данной проблемы, и на данный момент мало изучена. Современные учебные программы не предусматривают знакомства учащихся с творчеством художников династии Маковских на уроках изобразительного искусства. Однако современные стандарты художественного образования предусматривают получение учащимися знаний об отечественном искусстве, а также формирование у молодого поколения нравственных, семейных и культурных ценностей, целенаправленного воспитания эстетического вкуса.

Основная цель данного исследования в том, чтобы определить содержание методических рекомендаций для учащихся среднего школьного возраста, основанное на искусствоведческом анализе вопроса культурно - просветительских традиций в творчестве художников династии Маковских. Исходя из цели, поставлены следующие задачи: провести анализ методического опыта по теме исследования и указать возрастные особенности для методических рекомендаций учащихся среднего школьного возраста; разработать методические рекомендации к циклу внеурочных занятий на основе искусствоведческой части, анализа методического опыта и психолого - возрастных особенностей. Представляется целесообразным в содержание художественного образования школьников включить учебный материал о творчестве художников династии Маковских.

Организуя уроки и дополнительные занятия с учащимися среднего школьного возраста необходимо учитывать их возрастные особенности. Выходу подростковой энергии может способствовать введение соревновательных моментов, связь учебного материала с жизнью, приобщение учащихся к поисковой познавательной деятельности, с использованием творческих задач. Стоит давать возможность детям выстраивать логические взаимосвязи по решению поставленных задач.

Для определения наиболее успешного содержания методических рекомендаций был проведен анализ программ по изобразительному искусству в общеобразовательных школах: Б.М. Неменского, «Изобразительное искусство и художественный труд 1 - 9 класс» и С.П. Ломова, С.Е. Игнатъева (5 - 9 класс) [1;2]. Тема живописи девятнадцатого по начало двадцатого века рассматривается в программах, но занятий, на которых ученикам рассказывали бы о художественной династии Маковских и тесно связанных с ними культурно - просветительских традициях, их роли в изобразительном искусстве не предусмотрено.

На взгляд автора, тема «Художественная династия Маковских» может быть интересна учителю изобразительного искусства или мировой художественной культуры, проводящего внеклассные занятия по истории искусств с учениками среднего школьного возраста. Проводя цикл внеклассных занятий по истории искусств, в частности рассказывая ученикам о творчестве художественной династии Маковских, можно решить множество задач: получение знаний об отечественном искусстве, а также формирования нравственных, семейных и культурных ценностей, воспитания эстетического вкуса. Цикл внеклассных занятий по изучению творчества художников династии Маковских состоит в следующем: занятие №1 – «Художественные династии России. Династия Маковских»; занятие №2 – «Репортаж из музея»; занятие №3 – «Подведем итоги». Занятия проводятся в интеграционной форме обучения с обязательным использованием презентаций.

Занятие №1 «Художественные династии России. Династия Маковских». Занятие рассчитано на 1 академический час. Проводится в форме беседы. Цель: через художников династии Маковских познакомить учащихся с семейными, нравственными ценностями, и особенностями русской живописи XIX начала XX века. Задачи: познакомить с творчеством художников династии Маковских; дать знания об отечественном искусстве; воспитать ценностное отношение к семье и ее традициям; сформировать нравственные и культурные ценности, развить эстетический вкус; развить кругозор учащихся. Урок включает в себя этапы: организационный момент, сообщение нового материала, закрепление и обобщение изученного материала с помощью опроса, подведение итогов и объяснение домашнего задания. Алгоритм изложения учебной информации: термин «династия», известные династии, художественные династии России; образование рода династии Маковских, факторы давшие начало художественной династии; краткая творческая биография и особенности художников династии Маковских.

Во время объяснения материала учитель задает наводящие вопросы, которые помогут учащимся самим сформировать предпосылки явлений в творчестве художников, дать оценку произведениям, выявить особенности картин и жанров, в которых работали художники. В конце занятия учитель проводит опрос с учащимися по главным тезисам занятия и кратко повторяет с детьми пройденный материал. Также в самом конце урока учитель дает ученикам домашнее задание. Оно заключается в том, чтобы ученики представили, что ведут репортаж из музея или галереи. Они должны рассказать о картине: кто написал, название картины, год создания, история создания, что изображено, какие материалы использованы, какая идея в ней заложена, какими художественными средствами руководствовался художник, свое отношение и т. д. Отобранные учителем репродукции раздаются желающим. Также необходимо дать список рекомендованной литературы. Учитель для примера вместе с учениками разбирает одну из работ художников Маковских.

Занятие №2 «Репортаж из музея». Занятие рассчитано на 1 академический час. Проводится в форме игры. Цель: сформировать способности анализировать художественные произведения на примере произведений художников династии Маковских. Задачи: развить творческие способности ученика; сформировать умение анализа художественных произведений; развить понимание художественных

явлений; воспитывать нравственно - эстетическое отношение к искусству; формировать знания об отечественном искусстве; развить любовь к искусству и русским традициям. Урок включает в себя: организационный момент, повторение пройденного материала; проверку домашнего задания у учеников в форме игры «Репортаж из музея», обсуждение работ; закрепление и обобщение изученного материала, подведение итогов.

Алгоритм изложения учебной информации: обсуждение подготовленных репортажей учеников на картины художников Маковских, например, К. Е. Маковский «Народное гулянье во время масленицы на Адмиралтейской площади», В. Е. Маковский «На бульваре», А. В. Маковский «Сельский пейзаж». В конце занятия учитель просит повторить изученный материал уроков для следующего занятия.

Занятие №3 «Подведение итогов». Занятие рассчитано на 1 академический час. Проводится в форме игры. Цель: закрепить пройденный материал. Алгоритм изложения учебной информации: проведение игры - викторины «Лабиринт»; обобщение изученного материала.

В игре - викторине «Лабиринт» принимают участие три команды. В данной игре проверяются и закрепляются знания материала пройденного на прошлых занятиях. Учитель знакомит команды с сеткой вопросов. Перед началом игры учитель разыгрывает право выбора линии старта, выполнив одинаковое для всех команд задание. На первой линии команды будут отвечать на задания с общими вопросами живописи и истории искусств XIX и начала XX века связанные с художниками династии Маковских, вторая линия – вопросы, связанные с творческой биографией художников Маковских, третья линия - задания связанные с картинами, которые ученики анализировали на прошлом уроке. Во время игры - викторины «Лабиринт» учитель сможет узнать, как учащиеся закрепили и усвоили пройденный материал, учесть недочеты и пробелы знаний и усовершенствовать их в будущих занятиях на тему «Художественная династия Маковских». В тоже время учитель решает педагогические и методические задачи и приобщает молодое поколение к культуре и искусству России.

Таким образом, проведение цикла внеклассных занятий на тему «Художественная династия Маковских» способствует приобщению молодого поколения к культуре своей страны, воспитанию семейных и нравственных ценностей, расширению знаний об отечественном искусстве. Элементы игры облегчают ученикам усвоение материала, делают уроки интереснее.

Список используемой литературы:

1. Ломов, С. П., Игнатъев, С. Е., Кармазина, М. В. и др. Рабочая программа по учебному предмету «Изобразительное искусство» для 5 - 9 классов для общеобразовательных учреждений: Искусство. Изобразительное искусство 5–9 классы [Электронный ресурс] / С. П. Ломов, С. Е. Игнатъев, М. В. Кармазина и др.; Москва: Дрофа, 2013. – Режим доступа: <http://nsportal.ru>

2. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд 1 - 9 кл.: прогр. [Электронный ресурс] / Сост. Б.М. Неменский; Москва: Просвещение, 2011. – Режим доступа: [http:// nsportal.ru](http://nsportal.ru)

© М. С. Сабирова, Л. А. Кошелева, 2018

УДК 376

А.З. Салимгареева

студентка 3 курса факультета инклюзивного и коррекционного образования,

ЮУрГТТУ

г. Челябинск, РФ

Е.В. Резникова

научный руководитель, к.п.н, доцент ЮУрГТТУ

г. Челябинск, РФ

e - mail: aliasalim10@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы, связанные вопросами изучения о проведения коррекционной работы по обогащению словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: словарный запас, общее недоразвитие речи, младший школьный возраст, активная речь, несформированность речи.

В младшем школьном возрасте развитие устной и письменной речи является одной из центральных задач обучения и воспитания. Речевая система формируется и функционирует в неразрывной связи с развитием сенсорной, интеллектуальной, эмоциональной сфер ребенка. Одним из показателей развития ребенка является словарный запас. Своеобразие развития словарного состава при общем недоразвитии речи исследовали Р.Е. Левина, В.К. Орфинская, Н.Н. Трауготт и др. В настоящее время под общим недоразвитием речи (ОНР) следует понимать форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой сторон речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. Общее недоразвитие речи возникает и при сложных нарушениях речи, таких как алалия, афазия, ринолалия, дизартрия, и в тех случаях, когда диагностируются нарушения фонематического восприятия, словарного запаса, грамматической стороны речи.

Как считают Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и другие, одним из показателей сформированности речи у младших школьников является словарный запас. Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) имеют ограниченный словарный запас, у них наблюдается снижение объема активного словаря ребенка, незначительное увеличение пассивного словарного запаса. Школьники с ОНР используют

неточное употребление экспрессивной лексики, трудности в дифференциации понятий, сложности в объяснении значения существительных, прилагательных и глаголов [2, 3, 5].

Для исследования словарного запаса специалисты используют специальные задания и приемы: называние предметов, подбор синонимов, антонимов, подбор однокоренных слов, расстановку слов в предложениях и т.д. При обследовании большое внимание уделяется выявлению объема и особенностей словаря, обозначающего действия или состояния предмета. При обследовании словаря, кроме выяснения его количественной стороны, следует учесть еще одну особенность - понимание значения употребляемых слов. Правильное название предмета еще не означает, что ребенок умеет правильно употреблять это слово в собственной речи, знает его значение. В процессе обследования важно вести наблюдение над речью ребенка в целом, выясняя, как и какие слова он использует, правильно ли употребляет их или заменяет другими. Кроме того, ребенку предлагается из всех возможных качеств предметов с помощью слова выделить специфические, существенные свойства. При нарушении даже одного из этих условий могут наблюдаться трудности в формировании лексического запаса [1].

Младшие школьники с ОНР используют в своем лексиконе в основном общеизвестные, наиболее часто употребляемые в обиходе слова и выражения.

Многие слова используют в приблизительном, неточном значении. Характерны замены понятий на другие в зависимости от ситуации. Степень нарушения словарного запаса у младших школьников с ОНР может быть различной. У многих из них имеется сравнительно большой словарный запас, однако, в активную речь они недостаточно вводят новые слова, понятия, представления, приобретенные в процессе обучения. Подбор однокоренных слов часто бывает ограничен двумя – тремя словами, измененными лишь по форме. Эта бедность подбора родственных слов частично обуславливается неумением различать и выделять общность корневых значений. Редко используются такие части речи, как наречия, прилагательные, глаголы [4].

Обиходная речь детей младшего школьного возраста оказывается более или менее развернутой, не наблюдается грубых лексико - грамматических и фонетических отклонений, имеются лишь отдельные проблемы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя. Отмечается довольно большое количество ошибок при словоизменении, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях. Отчетливо выступают недостатки чтения и письма, которые препятствуют усвоению программного материала.

Основной коррекции нарушения словарного запаса у детей младшего школьного возраста с ОНР является своеобразная диагностика и коррекционно - развивающая работа, учитывающая компенсаторные возможности каждого ребенка в отдельности. Результативность коррекционной работы будет эффективной только при условии комплексного психолого - педагогического воздействия, заинтересованности педагогов и родителей младших школьников с нарушениями речи.

Список использованной литературы:

1. Коржова, Г.М., Учебно - методические материалы по курсу «Основы логопедии» для студентов отделения «Дефектология» [Текст] / Г.М. Коржова, Г.С. Оразаева: - Алматы: Казахский Национальный Педагогический университет им. Абая. - 2005. – 50 с.

2. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. [Текст] / Т.Б. Филичева Т.Б., Г.В. Чиркина. — М.: Просвещение, 1989.—223 с.
3. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста, практическое пособие [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М., 2008. – 210 с.
4. Ястребова, А.В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей - логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма [Текст] / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. — М.: АРКТИ, 2007. — 360 с.
5. Ястребова, А.В., Спирина Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.П. Бессонова. - М.: АРКТИ, 1997. - 131 с.

© А.З. Салимгареева, 2018

УДК 378.147

Д.А. Скурихина, К.Е. Волынкина, К.Е. Литвинов
студенты - бакалавры ФГБОУ ВО «НГПУ»,
г. Новосибирск, РФ
E - mail: e.wolkri29@gmail.com

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

В статье рассматривается проблема организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения в вузе в контексте компетентностного подхода. Описывается схема организации самостоятельной работы будущих педагогов, в которой определено соответствие между определенным видом самостоятельной работы и формой контроля, также этапы технологии организации их самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа, студенты, компетентностный подход.

Необходимо подчеркнуть, что на современном этапе в обществе от выпускника высшей школы требуется способность к постоянному самообразованию, профессионально - творческому саморазвитию, самосовершенствованию и становится необходимыми качествами профессионала, развивать которые необходимо и в вузе [2].

Современное высшее образование претерпевает значительные изменения, основанные на компетентностном подходе к подготовке будущих педагогов, под которым понимается ориентация всех компонентов учебного процесса на приобретение студентами компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности [5].

Перспективы его обновления делают актуальной задачу подготовки будущего педагога, способного к собственной профессиональной деятельности, который должен не только обладать определенным запасом знаний и умений, но и умеющего самостоятельно приобретать и применять их на практике. Ввиду этого, самостоятельная работа (СР) студентов – одна из важнейших составляющих учебного процесса, а одним из ключевых в современном образовательном процессе вуза является вопрос об ее организации и

контроле, особая роль принадлежит совершенствованию этого вида учебной деятельности на всех этапах обучения [4, 6].

Балакирева Э. В., Богданова Р. У. выделяют три этапа технологии организации самостоятельной работы: подготовительный; целеполагания и планирования; консультирования; модерирования; контрольно - оценочный этап; аналитическом этап [1; 3, с. 123].

Данный подход отражает модель условий по организации самостоятельной работы студентов, включающий:

- возможность выбора и выстраивания студентом индивидуального маршрута, реализации им индивидуально - ориентированного образовательного процесса;
- использование кредитно - зачетной системы, включающей накопительную систему оценивания самостоятельной работы студентов;
- системная организация оценивания учебных и личностных достижений студентов;
- совместное планирование и запуск самостоятельной работы студентов как необходимый этап технологии.

Результатом реализации данной модели по организации самостоятельной работы студентов в образовательном процессе, как подчеркивают Балакирева Э. В., Богданова Р. У. и др., являются сформированные профессиональные компетенции, повышение мотивации к непрерывному образованию [1]. Следует отметить, что система самостоятельных работ создает максимально эффективные условия для развития учебной активности обучающихся, учебная деятельность становится процессом научного познания в рамках обучения [3].

Список использованной литературы:

1. Балакирева Э. В., Богданова Р. У. и др. Модель организации самостоятельной работы студентов // Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам: учеб. - метод. пособие. / Под ред. А. П. Тряпицкой. СПб., 2008. Часть I. 110 с.
2. Гудкова Т. В. , Матвеева Н. С. Вопросы организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения в вузе в контексте компетентностного подхода // Педагогический профессионализм в образовании: Сб. науч. трудов XI Междун. науч. - практ. конф. Новосибирск: изд - во НГПУ, 2015. Ч. 3. С. 35 - 42.
3. Матвеева, Н. С. Самостоятельная образовательная деятельность студентов и интернет - ресурсы // Гуманитарные проблемы военного дела. 2017. № 2 (11). С. 120 - 124.
4. Леонов М. В. Технологическое образование в процессе внедрения стандартов нового поколения // Философия образования. 2012. Т. 43. № 4. С. 89 - 94.
5. Матвеева Н. С. Качество высшего образования: к постановке проблемы // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика Сб. статей по материалам V Междун. науч. - практ. конф. / Под общ ред. Э. Г. Скибицкого. – Новосибирск: изд - во САФБД, 2014. С. 138 - 141.
6. Матвеева Н. С. Самообразовательная деятельность студентов высшей школы как педагогический феномен // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: материалы Междун. науч. - практ. конф. – Москва: МАНПО, 2017. С. 97–102.

© Д.А. Скурихина, К.Е. Волынкина, К.Е. Литвинов, 2018

КОРРЕКЦИОННО - ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПРИ ДИЗАРТРИИ

Аннотация.

В данной статье раскрыты особенности логопедической работы с ребенком с минимальными дизартрическими расстройствами. Коррекционная работа основывается на следующих принципах: системности, учета механизмов нарушения, опоры на закономерности онтогенетического развития, учета ближайшей зоны развития, поэтапного формирования умственных действий, индивидуального подхода.

Ключевые слова: дизартрия, логопедический массаж, комплексный подход, пассивная и активная артикуляционная гимнастика, дифференциация выдоха, структура дефекта.

Одной из перспективных задач развития системы Российского образования является создание образовательной среды, обеспечивающей доступность образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и обеспечения их социализации среди сверстников. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Группа детей с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Самым главным приоритетом в работе с такими детьми является индивидуальный подход, учитывающий структуру дефекта, состояние психического развития и соматического здоровья каждого ребенка.

Опишем опыт работы с детьми с ОВЗ на примере Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детского сада № 433 г. Челябинска», имеющего огромный практический опыт обучения детей с ОВЗ.

Для организации образовательной деятельности воспитанников дошкольного возраста с ОВЗ необходимо постоянное самообразование педагогов и специалистов: знание основ специальной педагогики и специальной психологии, повышение профессиональной компетентности через участие в дистанционных научно - практических семинарах, получение консультаций у специалистов районных и городских психолого - медико - педагогических консультаций.

Знание особенностей развития детей с дизартрией позволяет говорить о том, что у данной категории детей отмечается резко выраженная ограниченность средств речевого общения при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Такие дошкольники обладают скудным речевым запасом, иногда отсутствуют коммуникативные умения. Несмотря на то, что большинство таких детей способны понимать обращенную к ним речь, сами они лишены возможности в словесной форме общаться с окружающими. Развивающее влияние общения оказывается в таких условиях для них минимальным.

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем [3].

По мнению таких ученых, как Л.А.Вербицкая, И.И.Панченко, Е.М.Мастюкова, Е.Н.Правдина, И.Б.Карелина - основной целью логопедической работы с детьми с

дизартрическими расстройствами является улучшение разборчивости речевого высказывания детей, что способствует лучшему пониманию их речи окружающими. Для повышения эффективности коррекционно - развивающего процесса, всю работу с такими детьми, необходимо проводить комплексно, на фоне активного медикаментозного и психотерапевтического лечения.

Задачи, которые решаются на коррекционных занятиях для детей с дизартрией, направлены на нормализацию тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата; развитие речевого дыхания и голоса, выработку синхронности голоса, дыхания и артикуляции; нормализацию просодической системы речи; развитие фонематического восприятия и звукового анализа; нормализацию лексико - грамматических навыков экспрессивной речи; коррекцию нарушений мелкой моторики.

Система логопедического воздействия при дизартрии имеет комплексный характер. Спецификой работы является сочетание педагогического воздействия и артикуляционного массажа, артикуляционной гимнастики, логопедической ритмики и лечебной физкультуры, физиотерапии, медикаментозного лечения.

В качестве примера опишем практическую работу с ребенком четырех лет, Машей М. После прохождения районной ПМПК ей был поставлен диагноз: «Нарушение речи системного характера, 2 уровень речевого развития. Минимальные дизартрические расстройства (МДР)». Для Маши была разработана индивидуальная коррекционная программа, включающая логопедическую и фонетическую ритмику; дифференцированный логопедический массаж (зондовый, точечный); пассивную и активную артикуляционную гимнастику; дыхательные и голосовые упражнения; упражнения для развития мелкой моторики; коррекцию дефектов звукопроизношения; развитие фонематических процессов; расширение словарного запаса, обогащение активного словаря; развитие психических процессов[4].

Рассмотрим более подробно содержание коррекционной работы и ее результаты. С целью нормализации тонуса артикуляционной мускулатуры проводился расслабляющий массаж мышц лица, губ, языка. Выявлены компенсаторные возможности ребенка, то есть сохраненные артикуляционные движения, звуки, слоги и слова, которые произносятся правильно. Последовательность работы над звуками определялась степенью доступности звуков для произношения (легкость артикуляции) и постепенностью перехода от меньших произносительных трудностей к большим. Работая по коррекции звукопроизношения при МДР, целесообразно вызывать ту группу звуков, для которых уже готов артикуляционный аппарат ребенка. В нашем примере это звуки [с], [з]. Нами были использованы классические приемы постановки звуков (по подражанию, механическим, смешанным способами), описанные в литературе [7].

Нарушение иннервации мышц периферического речевого аппарата плохо отражается на функциональных свойствах дыхательной системы. Выдох у детей с описываемым нарушением становится неплавным и непродолжительным, голос слабым, тихим, немодулированным. Всё это влияет на разборчивость речи ребенка. Поэтому одной из первоочередных задач в общей системе нормализации произносительной стороны речи детей со стёртой дизартрией является развитие речевого дыхания. Работу по нормализации речевого дыхания проводили поэтапно: постановка диафрагмально - реберного типа дыхания и формирование длительного ротового выдоха; дифференциация ротового и носового выдоха; формирование речевого дыхания.

Логопедическая коррекционная работа с Машей проводилась в течение года (с сентября по апрель), и на конец года нам удалось добиться значительных улучшений. Были поставлены и автоматизированы свистящие звуки [с], [з], также у ребенка нормализовалось

речевое дыхание, улучшилась мелкая моторика, обогатился активный словарный запас. Работа по коррекции звукопроизношения продолжается.

Коррекционно - логопедическая работа с детьми с ОВЗ требует от учителя - логопеда большого внимания, терпения, настойчивости и веры в положительные результаты. Система логопедического воздействия при дизартрии имеет комплексный характер и спецификой коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с дизартрией является сочетание разнообразных приемов и способов оказания помощи ребенку, вовлечение родителей в систему коррекционных мероприятий.

Список использованной литературы:

1. Архипова Е.В. Логопедический массаж при дизартрии / М.: АСТ, Владимир: ВКТ, 2008.
2. Власова Т. А., Лебединская К. С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития // Дефектология. — 2015. — № 6.
3. Волкова Л.С., Селиверстов В.И. Хрестоматия по логопедии — М., 2008. — Ч. I. — С. 163.
4. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения у дошкольников со стертой формой дизартрии.: Автореф. дисс. канд. пед. наук. - Л.,1989. - 16с.
5. Лопатина Л.В. Серебрякова Н.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. - С / Пб.: Образование, 1994, - 92с.
6. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб.,2003
7. Пожиленко Е.А. Методические рекомендации по постановке у детей звуков [С], [Ш], [Р], [Л].

© Н.Н. Стругова, 2018

УДК 101.1

Суховеева Наталья Демьяновна

канд. пед. наук, доцент филиала «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске

Бондаренко Наталья Григорьевна

доктор философ. наук, профессор ИСТиД (филиал) СКФУ в г.Пятигорске, г.Пятигорск, РФ, E - mail: 425257@mail.ru

Беловодова Светлана Евгеньевна

канд. псих. наук, доцент ИСТиД (филиал) СКФУ в г.Пятигорске, г.Пятигорск, РФ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ФАКТОРОВ РИСКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Начало обучения в образовательном учреждении - один из самых серьезных моментов в жизни учащихся. От того, в какой образовательной системе он окажется, какими будут его первые педагоги, во многом зависит успешность и самоактуализация личности в будущем [1].

Следует выделить четыре генеральных фактора, определяющих в комплексе формирование продуктов дидактического процесса: учебный материал; организационно - педагогическое влияние; обучаемость учащихся; время.

Одним из базовых факторов является «Организационно - педагогическое влияние». Данный фактор объединяет большую группу продуктогенных факторов, характеризующих деятельность педагогов, качественные уровни организации учебного процесса, которые в определённых ситуациях оказывает негативные последствия на здоровье учащихся. Два комплексных фактора выделяются в его составе: организационно - педагогическое влияние на учебных занятиях и влияние с учебными целями вне занятий.

Адаптация - узловый момент становления учащихся в качестве субъекта учебной деятельности. Если она проходит успешно, то это залог положительного отношения к дальнейшему обучению в образовательном учреждении

Результатом дидактической адаптации является преобразование социальных и преобразовательных целей в педагогические, что и направляет деятельность преподавателя [3, с.127]. Перевод педагогических целей в психологические цели обучаемых определяет успешность совместной деятельности.

При выявлении негативных последствий учебных факторов риска, отражающихся на здоровье учащихся в образовательном процессе, мы использовали концепцию И.Г. Абрамовой о критериях, обосновывающих педагогический риск. Её теория педагогического риска описывает профессиональную деятельность педагога в условиях неопределенности, неполноты информации о школьниках и многочисленных факторах, сопровождающих сложный процесс становления личности. Вероятностный характер педагогических законов, обусловленных сложностью разноаспектных связей между элементами педагогической системы, увеличивают вариативность профессионального поведения педагога и актуализируют его способности к моделированию ситуаций выбора педагогических альтернатив. А отсюда и необходимость оценки риска как совокупности положительных и неблагоприятных последствий собственных действий и меры ответственности за нанесенный ущерб, другой личности.

Обычно взаимодействие педагога со студентами идет на информационном уровне, но по особой структуре: сначала это рациональное - суть любой мысли. Затем - эмоциональное, - все, что мы говорим, мы говорим как - то, внося в это свой стиль, жест, интонации. Следующее - это волевой аспект: рекомендации, указания, просьбы, пожелания. Практическая часть того, что мы собой представляем в действительности, как мы ведем себя в разных ситуациях, т.е. что мы представляем собой в жизни, то, что мы называем психологическим контактом - это есть взаимодействие эмоционального, волевого, практического в педагогической и студенческой среде.

Таким образом, по нашему определению - учебный фактор риска - это возможная причина наступления отрицательных последствий в развитии и здоровье учащихся в процессе усвоения новых знаний и форм поведения, необходимых для их образовательной деятельности [2, с.19]. Риск возникает в результате неадекватной оценки педагогом собственных возможностей или используемых технологий, либо в результате неадекватной оценки возможностей обучающегося (уровень подготовки, здоровья и т.д.).

Педагогика призвана выявить организационно - педагогические факторы здоровья, т.е. осуществить целостный взгляд на проблему, выявить, а значит, и исключить учебные факторы риска и их негативные последствия, отражающиеся на здоровье учащихся.

Список использованной литературы:

1. Акимов С.В., Суховеева Н.Д., Володин Д.Н., Киреева Н.В. Инновационные процессы в российской науке и системе образования: основные пути их решения. Филиал ФГОУ ВПО "Российский государственный университет туризма и сервиса" в г. Пятигорске. Пятигорск, 2010. – 167с.

2. Суховеева Н.Д. Педагогические аспекты преодоления негативных последствий учебных факторов риска, отражающихся на здоровье учащихся колледжа. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ставропольский государственный университет. Ставрополь, 2003. - 27 с.

3. Суховеева Н. Д. Педагогические аспекты преодоления негативных последствий учебных факторов риска, отражающихся на здоровье учащихся колледжа. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ставрополь, 2003. - 168 с.

4. Суховеева Н.Д. Социообразующие функции знания и социальный опыт. В сборнике: Общественно - экономические и политико - правовые проблемы регионального развития в современной России. Сборник научных статей. В.И. Пржиленский (председатель редколлегии). Москва; Пятигорск, 2010. С.189 - 195.

5. Суховеева Н.Д., Володин Д.Н. К вопросу об инновационных процессах в российской науке и системе образования: основные проблемы и пути их решения. Пятигорск.2010. – 58 с.

6. Суховеева Н.Д. Язык как совокупность представлений о действительности в рамках новой версии социального детерминизма // Kant. 2015. № 1 (14). С. 96 - 97.

7. Суховеева Н.Д., Бондаренко Н.Г., Чиркова Е.А. Социальные технологии управления обществом. В сборнике: НАУЧНЫЕ ОТКРЫТИЯ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ Сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. 2016. С. 213 - 217.

8. Суховеева Н.Д., Бондаренко Н.Г., Михалина З.А. Субъективизм и объективизм в познании. В сборнике: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ XXI ВЕКА Сборник статей Международной научно - практической конференции. Ответственный редактор Сукиасян Асатур Альбертович. 2016. С. 140 - 145.

9. Bondarenko N.G., Vasilyeva I.A. Pedagogical theories during a postmodernism era. В сборнике: European Conference on Education and Applied Psychology 5th International scientific conference. 2014. С. 157.

10. Chirkov A.N., Bondarenko N.G. Knowledge and truth as reflection of model of scientific rationality. В сборнике: Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives 6th International symposium. 2015. С. 269.

11. Shebzukhova T.A., Bondarenko N.G. Language and values as basic elements of cross - cultural communication in tourism. В сборнике: Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives, 3rd International symposium 2014. С. 311

© Суховеева Н. Д., Бондаренко Н. Г., Беловодова С. Е., 2018

П.О. Тюрина,
магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ

E –mail: lovetwilight1994@mail.ru

Т.А. Миллер,
магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ

E –mail: miller_tatyana@bk.ru

А.А. Мамаева,
магистр, ИМФИ КГПУ им. В.П Астафьева,
г. Красноярск, РФ

E –mail: Aloyna666@yandex.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация

В статье описана суть системно - деятельностного подхода и его значимость, приведены фрагменты уроков с его применением.

Ключевые слова

Системно – деятельностный подход, развитие познавательной деятельности и индивидуальных способностей, умение работать в группе.

Ключевой идеей системно – деятельностного подхода является то, что новый материал не подается в готовом виде. Учащиеся «добывают» их сами в процессе самостоятельной образовательной деятельности. Из обычных учеников «превращаются» в больших исследователей, экспертов, ученых, а где - то и изобретателей делающими свое открытие. Учитель в свою очередь должен организовать исследовательскую работу детей, чтобы они сами додумались до решения проблемы урока и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях. На последний план уходят такие образовательные задачи, как вооружение ребенка готовым набором знаний, а главной задачей становится идея - сформировать у ученика умение и желание учиться и самосовершенствоваться на протяжении всей жизни, работать в группе, развивать умения находить свои ошибки и их корректировать. Такой подход в образовании скоординирован на развитие каждого ученика, на развитие его индивидуальных способностей, а также позволяет большой степени упрочить имеющиеся знания и увеличить темп изучения нового материала без перегрузки. Технология этого подхода обучения не рушит «традиционную» систему деятельности, а лишь только улучшает ее, сохраняя при этом все нужное для осуществления новых образовательных целей. Вместо привычной передачи знаний, умений и навыков от преподавателя к обучающемуся главной задачей образовательного учреждения становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, строить план их реализации, осуществлять самоконтроль и оценку своих полученных результатов.

Цель, которая ставится перед учителями математики, это повышение качества знаний учащихся при подготовке к итоговым аттестациям по математике на основе системно – деятельностного подхода. Для достижения планируемых результатов необходимо решить следующие задачи:

1)создать комфортные условия и положительную мотивацию учеников к обучению математике с целью качественной подготовки к ОГЭ;

2) грамотно организовать системно - деятельностный подход на разных этапах урока и внеурочной деятельности по математике;

3) обеспечивать развитие у учеников умение работать с различными типами тестовых заданий на основе системно - деятельностного подхода;

4)организовывать повторение базовых понятий курса на протяжении всех лет изучения математики с использованием разных типов контроля;

С позиции системно – деятельностного подхода структура урока может быть следующей: преподаватель сообщает или «организовывает» проблемную ситуацию; учащийся осознает и принимает ее; вместе находят корень проблемы; учитель является координатором исследовательской деятельности; ученик, в свою очередь, сам осуществляет поиск; далее происходит совместное обсуждение полученных результатов.

На каждом уроке целесообразно проводить устный счет, обучающие самостоятельные работы, тесты. Такого рода упражнения способствуют развитию мышления, активизации познавательной деятельности учащихся. В начале урока можно использовать устный мини экзамен (любой учащийся выходит к доске и отвечает на вопросы других учащихся). Положительным в такой работе является то, что ученики учатся грамотно говорить, учатся видеть и слышать друг друга, находить и исправлять ошибки других учащихся, тем самым закрепляя материал. Необходимо организовывать работу в группах, в парах, индивидуальная и фронтальная работа. При этом группы могут состоять из только сильных или только слабых, а также могут быть и смешанные группы. Рассмотрим некоторые примеры использования данного подхода на уроках математики:

Изучение теоремы Виета. В ученикам предлагается рассмотреть квадратное уравнение $x^2 + px + q = 0$ и найти сумму и произведение его корней. В результате выполнения нескольких уравнений учащиеся приходят к формулировке данной теоремы. При изучении темы «*Взаимно обратные числа*» ученики находят произведение взаимно обратных чисел. В ходе выполнения нескольких заданий учащиеся делают вывод и формулируют определение таких чисел.

Урок, с использованием системно – деятельностного подхода прививает навыки, которые можно использовать в своей повседневной жизни. Грамотная и логически выстроенный план реализации системно – деятельностного подхода повышает эффективность образования, существенно усиливает мотивацию и интерес к учению, обеспечивает условия для общекультурного и личностного развития.

Список использованной литературы:

1. Асмолов А.Г. Системно - деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика №4, 2011.

© П.О. Тюрина, Т.А. Миллер, А.А. Мамаева, 2018

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСАХ

Аннотация. В статье обосновывается проблема преемственности между структурными подразделениями комплекса и описываются критерии оценки.

Ключевые слова: преемственность, общеобразовательный комплекс, качество деятельности, общее образование, критерии оценки.

Одной из острейших проблем на начальном этапе развития общеобразовательного комплекса является проблема преемственности, как между уровнями образования (дошкольное, начальное, основное и среднее общее) так и между образовательными организациями, вошедшими в комплекс [1]. Предметом нашего исследования является анализ качества деятельности комплекса по осуществлению преемственности.

Когда говорят о качестве какой-то деятельности, то имеют в виду то, как выполняется ее назначение, насколько результаты деятельности соответствуют предъявляемым к ним объективным требованиям. Качество деятельности - это понятие, отражающее соотношение между объективно необходимыми результатами деятельности и фактически достигаемыми результатами.

Качество деятельности общеобразовательных комплексов по осуществлению преемственности определяется насколько соответствуют имеющиеся в комплексе потребности и существующие возможности произведенным изменениям по сопряжению элементов образовательной системы: в целях, содержании образования и образовательных технологиях; в управлении и организации образовательного процесса; в мотивации педагогов; в психологической адаптации обучающихся [2].

Преемственность нами рассматривается в горизонтальной плоскости между образовательными организациями, вошедшими в образовательный комплекс. Можно выделить следующие проблемные блоки, где наблюдаются разрывы в преемственности: дидактический, организационно - ресурсный, мотивационный, психологический.

Мы полагаем, что основными критериями оценки качества деятельности общеобразовательных комплексов могут служить:

1. Качество деятельности по сопряжению образовательных целей, содержания учебных программ, образовательных технологий и способов оценивания результатов.

Оно определяется:

- способностью педагогов понимать потребности в преемственности целей, содержания учебных программ, образовательных технологий;
- способностью педагогов использовать имеющиеся возможности по сопряжению целей, содержания, образовательных технологий;
- способностью педагогов понимать трудности в сопряжении целей, содержания, образовательных технологий.

2. Качество деятельности по сопряжению механизмов, ресурсов в организации образовательного процесса:

Оно определяется:

- способностью педагогов понимать потребности в преемственности форм, методик организации образовательного процесса, стилей управления;
- способностью педагогов использовать возможности для осуществления преемственности при организации образовательного процесса;
- способностью педагогов понимать трудности в осуществлении преемственности при организации образовательного процесса.

3. Качество деятельности по созданию мотивационной среды для педагогов для осуществления преемственности.

Оно определяется:

- способностью педагогов понимать проблемы в преемственности;
- способностью педагогов оценивать имеющиеся механизмы повышения мотивации педагогов при осуществлении преемственности;
- способностью педагогов понимать трудности в осуществлении преемственности.

4. Качество деятельности по созданию условий, механизмов по повышению уровня психологической адаптации обучающихся.

Оно определяется:

- способностью педагогов понимать проблемы в психологической адаптации обучающихся;
- способностью педагогов оценивать имеющиеся механизмы в осуществлении психологической адаптации обучающихся;
- способностью педагогов понимать трудности в осуществлении психологической адаптации обучающихся.

В зависимости от того, как педагогами понимались проблемы (качество проблематизации), как оценивались возможности для осуществления преемственности (качество понимания возможностей) и какие трудности педагоги испытывали при решении проблем (качество реализации), мы будем различать содержательное осуществление преемственности и имитационное [3].

Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки в ИСРО РАО №27.8472.2017 / БЧ.

Список использованной литературы:

1. Харисова Л.А., Харисов Ф.Ф., Бозиев Р.С. Поликультурное образование в полиэтнических школах: организация и технологии введения. Ростов на Дону, 2009. 396 с.
2. Харисова Л.А. Преемственность как условие развития непрерывного общего образования / Л.А. Харисова, Г.П. Новикова, Т.М. Шукаева // Педагогика. М., 2017. №8. С. 43 - 49.
3. Шукаева Т.М. Оценка деятельности учреждений общего образования по формированию универсальных учебных действий. // Педагогическое образование и наука.2013.№5. С.54 - 56.

© Л.А. Харисова, 2018

Хохлова Ольга Алексеевна

кандидат пед. наук, доцент кафедры физвоспитания
Тульского государственного университета им. Л. Н. Толстого, г. Тула, РФ
E - mail: astro1963@mail.ru

Алешина Наталья Сергеевна

кандидат пед. наук зав. кафедрой физвоспитания
Тульского педагогического университета им. Л. Н. Толстого, г. Тула, РФ

ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СУЩЕСТВЕННЫХ УСЛОВИЙ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация

Статья раскрывает особенности личностного включения студентов в освоение профессиональной деятельности как части человеческой культуры. Обеспечивает не только простое воспроизводство уже известного социального опыта, но и его обогащение за счет творческого развития личности будущего специалиста.

Ключевые слова:

личность, профессиональная деятельность, гуманитаризация образования, физическая культура, профессионально - личностные качества.

Ориентация современных научных исследований в области физической культуры в сторону единства физического и духовного развития как основы гармоничного и всестороннего совершенствования личности требует такой организации физкультурно - спортивной деятельности студентов, которая позволит им не только совершенствовать свои физические качества, но и обогатит духовно, будет содействовать формированию физической культуры личности, адаптивности, самообучаемости, самостоятельности и инициативности.

Однако для того, чтобы процесс обучения стал процессом развития личности, важно, в какой позиции он находится по отношению к предмету и процессу освоения его ценностного потенциала, чем мотивирован этот процесс и какую целевую направленность он имеет. Методико - практические занятия по физической культуре на основе личностно - ориентированного подхода способствуют выявлению и развитию уникальных способностей, имеющихся у каждого студента, формируют физическую культуру личности.

Здоровье и физическая подготовленность студенческой молодежи – важнейшие критерии физического потенциала личности и общества в целом. Центральными задачами высшей школы в условиях гуманитаризации образования является формирование у студентов системы общеобразовательных и профессиональных знаний, навыков, умений, профессиональной компетентности, творческого отношения к учебно - трудовой деятельности, общей культуре, органической частью которой является физическая культура. Совершенно очевидно, что физическая культура студенческой молодежи – один из основных видов культуры общества в целом и культуры личности, поскольку

всестороннего и универсального развития молодого человека за ее пределами осуществить невозможно.

Физическая культура в вузах нефизкультурного профиля реализует специфическую сторону деятельности студентов, не совпадающую, например, с политической, учебной, профессиональной и другими сторонами. Она, так же как и материальная культура, как культура труда и общения, как искусство, развивается вместе с развитием всего общества. В интересах совершенствования молодого человека и используются физические упражнения, естественные силы природы, гигиенические факторы, режим питания и отдыха. Приоритетными компонентами формирования потребностей при этом становятся широта и глубина знаний в этой области деятельности, потребность - мотивационная сфера личности.

Однако современная образовательная практика в сфере физической культуры не в полной мере оправдывает социальные и личностные ожидания. Выпускники вузов в своем большинстве не являются активными, самостоятельными носителями ценностей, накопленных в сфере культурного развития, что существенно ограничивает перенос полученных знаний, практических умений, отношений на культуру учебного и профессионального труда, быта, отдыха, стиля жизни, отношение к здоровью, снижает в целом гуманистическое личностное развитие.

Рассмотрение студента как субъекта физической культуры логично соотносится с целеполаганием в физическом воспитании – формированием физической культуры личности. Ведь быть личностью – значит быть субъектом – в первую очередь собственной жизни, то есть, активно строить свои физические, психофизические, психологические, социальные и другие контакты с природным и социальным окружением; затем – предметной, образовательной и физкультурно - спортивной деятельности; наконец, общения; самосознания, включая самооценку, открытие своего «я» и другие собственно личностные конститутанты (В.А. Петровский, 1993).

Профессиональное развитие личности предполагает изменение степени выраженности социально и профессионально значимых черт. Психологи рассматривают личность как сложное структурированное единство, в котором каждый из входящих в него элементов взаимосвязан со всеми остальными и функционально зависим от всей структуры в целом. Любое личностное свойство или черта личности обладают очень широким диапазоном проявления и, выступая в разных структурных сочетаниях, могут играть различную роль в деятельности человека.

Поскольку профессиональной деятельностью педагога можно овладеть лишь на индивидуально - личностном уровне, подготовка специалиста должна быть ориентированна на развитие его профессионально - личностных качеств. Идеалом подготовки педагога, с целью формирования его профессионально - личностных качеств, можно считать такую систему, когда общечеловеческое и социальное развитие синтезируется с профессиональным, которое входит в структуру личности и тем самым личностные качества приобретают профессионально - выраженный характер.

Список использованной литературы:

1. Букин В. П., Атаева Т. А. Досуг и физкультурно - оздоровительная деятельность как факторы здорового образа жизни молодежи. Пенза: ПГУ, 2009.

2. Буров Л. В., Васильев Д. И. Организация физического воспитания молодежи в специальных медицинских группах. Ленинград, 1989.

3. Готовцев Е. В., Германов Г. Н., Ю. В. Романова, Машошина И. В. Мониторинг состояния здоровья и физической подготовленности студентов как методология анализа и оценки продуктивности процесса физического воспитания // Учен. записки ун - та им. П. Ф. Лесгафта. Т. 83, № 1, 2012. – С. 40 – 45.

© Хохлова О. А., Алешина Н. С., 2018

УДК 37

Шнайдер Марина Ивановна

кандидат философских наук, доцент
Международного инновационного университета
г. Сочи, РФ

mar2105@rambler.ru

Одишарова Ольга,

журналист, выпускница факультета психологии
Международного инновационного университета
odisharova.press@gmail.com

ОТ АЛЕКСИТИМИИ К ВЫРАЖЕНИЮ ЭМОЦИЙ

Аннотация

В статье анализируется понятие «алекситимия», рассматривается природа появления эмоций, обретение навыков управления эмоциональным интеллектом и возможности его развития.

Ключевые слова

Эмоции, эмоциональный интеллект, алекситимия, развитие навыков

Общеизвестно: наш мозг устроен таким образом, что всегда отдает приоритет эмоциям. Все что мы видим, слышим, осязаем через органы чувств, трансформируются в электрические сигналы и попадает в лимбическую систему мозга – зону, где формируются наши эмоции, и только потом в действие вступает наше рациональное и оценочное мышление [1]. Возможно, это и есть повод полагать, что эмоция, а значит, и эмоциональный интеллект – первичны.

Эмоция – инструмент, с помощью которого взаимодействуют тело и разум. Эмоции склонны изменяться и «перемещаться»: e - motion (э - мочия) [3]. В таком случае, если мы функциональны и благополучны, эмоции несут позитивных характер, если происходит обратное, то эмоции перемещаются негативному показателю. П. Сэловеи и Дж. Майер представляют эмоции в виде упорядоченных реакций, способных пересекать условные границы многих психологических подсистем, в числе которых – физиология, когнитивные исследования, мотивация, эмпирическая (связанная с опытом) система.

При низких показателях эмоционального интеллекта у индивида может наблюдаться и неспособность распознавать и выражать как собственные, так и чужие эмоции. Этот

феномен в психологии называется алекситимией [4]. Людям с такими психологическими показателями тяжело облечь чувства в слова. Это отрицательная ситуация, которая приводит к накоплению эмоционального напряжения, а значит негативно влияет на психологическое здоровье и психологический статус в жизненном и профессиональном аспекте [5].

Использовать термин «алекситемия» («чувство без слов») в 1968 предложил американский психиатр П. Сифнеос, хотя это явление было знакомо специалистам и раньше. Оно было описано среди индивидов как проявление тенденции действовать, а не обсуждать. Они затруднялись в подборе подходящих слов и символических средств для обозначения своих эмоциональных состояний [5].

По мнению И.Н. Андреевой, алекситемия может быть «первичной» (при устойчивом свойстве инфантильности) или «вторичной» (появившаяся вследствие перенесенной тяжелой травмы или психосоматического заболевания). Первичная алекситемия, в свете серьезных нарушений в эмоциональной сфере, необратима. Вторичная, как правило, обратима, если прибегнуть к психотерапии, постепенно открывая в пациенте способность наблюдать и выражать свои эмоции.

При этом даже у человека с достаточно развитым эмоциональным фоном, вероятность его неправильного обозначения не исключается. И.Н. Андреева утверждает, не имеющий навыка вербализации эмоций индивид в той или иной степени подвержен алекситимии [4].

Между тем высокий уровень алекситимии говорит о проблемах в эмоционально - интеллектуальной сфере и противопоказан для профессиональной деятельности в области общения, так как специалист, затрудняющийся в обозначении собственных эмоций, не сможет в том числе вербализовать и эмоциональные состояния и свойства партнеров [6].

Способность к пониманию и управлению эмоциями, по мнению Д.В. Люсина, непосредственно связана с общей личностной направленностью на сферу эмоций, склонностью к анализу психологических причин поведения, с ценностями определяемыми эмоциональными переживаниями [7].

Исследования Е.В. Богдановой показали, что люди, обладающие высоким уровнем эмоциональной культуры, описывают человека, переживающего различные эмоции, прибегая к выражениям, отличающимся положительными социальными оценками, и наоборот. Из этого можно вынести, что люди с высоко развитой эмоциональной культурой в представлении переживаний, актуализируют не внешнее проявление эмоций, а когнитивный аспект, направленный на познание социальных функций, показывающих готовность к внутренней работе и желание обогатить внутренний эмоциональный мир [8].

Таким образом, показатель уровня алекситимии является важным аспектом, определяющим способность субъекта распознавать свои эмоции, и как следствие, повышать уровень эмоциональной культуры.

Именно поэтому, испытав какое - либо чувство, будь то гнев или радость, нужно постараться его выразить: мимикой, жестами, поступками. Такова природа эмоций: они зарождаются в нас и проявляются через нас. Подавленные эмоции не являются показателем высокого эмоционального интеллекта и приводят к саморазрушению – физическому и психологическому [9].

Обретение навыков управления эмоциональным интеллектом протекает в несколько этапов.

Первый – осознание: «что я испытываю в данный момент?». Жизнь каждого человека наполнена сотнями чувственных и эмоциональных оттенков. Умение различать их приходит с тренировкой.

Второй этап – определение уместности эмоций: «могу ли в данной ситуации, например, на рабочем месте, применить гнев?». Важно уметь избегать негативных последствий.

Третий этап – саморегуляция: «как справиться с эмоциями, если того требуют обстоятельства?», при том, что каждое чувство – это реакция на событие, к которому организм должен адаптироваться. Это и есть способность не дать эмоции охватить сознание (не путать с погашением эмоций) [6].

Научившись саморегуляции, можно научиться эмоционально воздействовать и на других индивидов: распознавая свои чувства, учиться тонко чувствовать собеседника, быстро адаптироваться во внезапных и экстремальных ситуациях, в которых решение проблемы быстрее находят люди, у которых порог эмоционального интеллекта выше. Они проще ладят с людьми, понимают чужую реакцию и умеют ее предсказывать, могут договариваться и сотрудничать [10].

В этом смысле управлять эмоциональными состояниями и понимать чувства других людей крайне важно, как в личной жизни, так и в профессиональной, где способность плодотворно работать в коллективе, направлять его энергию в правильное русло и улавливать настроения коллег играет не последнюю роль.

В таком случае можно с уверенностью сказать, что и профессиональная деятельность, в свою очередь, имеет непосредственное отношение к развитию эмоционального интеллекта, который является значимой составляющей корпоративной культуры и определяет качество психологической атмосферы, готовность к изменениям и способы решения корпоративных вопросов и проблем [11].

Эмоциональный интеллект имеет решающее значение во всех профессиях, связанных с общением. В первую очередь для решения проблемных ситуаций, для установления поддержки взаимного доверия и организации своих профессиональных функций [12].

Исходя из этого, мы понимаем, что эмоциональный интеллект надлежащим образом измеряется максимальной эффективностью, а способность к эффективному взаимодействию, социализации, зачастую определяет успешность нашей деятельности даже в большей степени, чем наличие специальных профессиональных компетенций какими бы видами деятельности мы не занимались. Способность управлять своими эмоциями, готовность прочувствовать и воспользоваться эмоциональным состоянием своего коллег или руководителя, умение конструктивно использовать эмоциональное воздействие в своей трудовой деятельности имеют огромное значение [13].

Получается, что эмоциональный интеллект представляет сложное интегративное образование, включающее совокупность когнитивных, поведенческих и эмоциональных качеств, благодаря которым происходит осознание, понимание и регуляция своих эмоций и эмоций окружающих, влияющих на личностное развитие, межличностное и профессиональное взаимодействие [14]. Необходимость дальнейшего исследования возможности развития эмоционального интеллекта обусловлена тем, что результаты могут быть использованы для повышения профессиональной компетентности сотрудников любой организации, а также для индивидуального и организационного консультирования по вопросам управления своим эмоциональным состоянием, возможностям использования

собственного эмоционального интеллекта и эмоционального интеллекта отдельных сотрудников и организации в целом.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуальных проявлений самоактуализации.
2. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. — М.:Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 448 с.
3. Батурин Н. А., Матвеева Л. Г. Социальный эмоциональный интеллект: мифы и реальность // Вестник ЮУрГУ, №42, 2009. С. 4–10.
4. Алекситимия и способность к эмпатии. Консультативная психология и психотерапия, 2014. Том. 22, № 4. С. 98–114. Портал психологических изданий PsyJournals.ru <http://psyjournals.ru/mpj/2014/n4/74168.shtml>
5. Дмитриева М. А. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: изд. «Речь», 2001. – 240 с.
6. Семёнов И.Н. Взаимодействие отечественной и зарубежной психологии рефлексии: история и современность / И.Н. Семёнов // Журнал ГУ ВШЭ. – 2008. – Т. 5, №1. – С. 64 - 76.
7. Гальгина А. Г. Психологические особенности эмоционального выгорания у сотрудников коммерческой организации // PR и социальное управление: экономика, политика, культура: Мат - лы межвуз. конф. / Изд - во СПб академии управления и экономики. СПб., 2007 [Электронная библиотека: <http://libume.ru/>]. [Дата обращения: 15.11.2017].
8. Шнайдер М.И. Проблема развития эмоционального интеллекта в условиях новой коммуникативной реальности. Всероссийской научно - практической конференции с международным участием «Развитие и образование личности в современном коммуникативном пространстве» (РГНФ № 16 - 06 - 14028) 21 - 23 сентября 2016 г., г. Иркутск.
9. Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста // Вестник УРАО. 2002. № 1.
10. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Д. Гоулман. М.: Изд - во АСТ, 2009. 480 с.
11. Вопросы психологии. 2009. № 4. С. 131 2 Вяткина О. «Эмоциональный интеллект финансового директора» [Электронный ресурс]. [Дата обращения: 15.11.2017]. Режим доступа: <http://fd.ru/articles/157828-qqq-16-m5-27-05-2016emotsionalnyy-intellekt-finansovogo-direktora>.
12. Кохут Х. Интроспекция, эмпатия и психоанализ: исследование взаимоотношений между способом наблюдения и теорией [Текст]. // «Антология современного психоанализа». — Т. I — М., Институт психологии РАН, 2000.
13. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты / Л.С.Чутко, Н.В.Козина. – 2 - е изд.– М.: МЕДпресс - информ, 2014. – 256 с..
14. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд - во ИП РАН, 2004. 213 с.

© Шнайдер М. И., Одишарова О., 2018

РАЗВИТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Аннотация. В данной статье рассматривается непрерывное общее образование, его сущность, компоненты, факторы развития.

Ключевые слова: непрерывное образование, традиции, инновации, образовательные организации, проблемы.

Одним из важнейших направлений модернизации отечественной системы образования является переход к непрерывному образованию, повышение качества образования, повышение инновационности, модернизация образовательных программ, развитие инфраструктуры и организационных механизмов, обеспечивающих равную доступность образовательных услуг. В современных условиях одной из основных задач образования состоит в его способности порождать спрос на новые знания, определять стратегию развития личности в новых социокультурных, экономических условиях, переходить на инновационные ресурсы развития образовательных организаций. В центре внимания непрерывного образования находится сам человек, его личность, желания и способности [2].

Авторская позиция развития непрерывного образования опирается на учет социокультурных, технологических, экономических изменений в обществе, так как именно эти изменения задают вектор преобразования целей, задач, содержания образования, технологий, структурных изменений образовательной системы и подготовки нового учителя, с новыми компетенциями и новым мышлением. Непрерывность образования – это не только постоянное приобретение человеком новых знаний, умений, обучение всю жизнь на различных ступенях и уровнях образования, непрерывность – это постоянное развитие образовательной системы на принципах преемственности, открытости, целенаправленности, интегративности, системности и доступности на всех ступенях и уровнях образования от семейного, дошкольного, общего среднего до вузовского и дополнительного. Создание инновационной системы непрерывного образования - вот ключевая проблема его развития.

Академик РАО А.Г.Асмолов непрерывное образование рассматривает как аддитивную конструкцию, включающую дошкольное, начальное общее образование, основную и среднюю школу. И основная функция непрерывного образования – это социализация личности на различных этапах жизненного пути. [1]. Непрерывное образование, на наш взгляд, связано с пониманием социальной ситуации развития личности Л. С. Выготского, как специфическое для каждого возраста отношение между человеком и социальной средой. Для Л.С. Выготского развитие — это, прежде всего, возникновение нового. Стадии развития характеризуются возрастными новообразованиями: качествами или свойствами, которых не было раньше в готовом виде. А источником развития является социальная среда. Каждый шаг в развитии человека меняет влияние на него среды: среда становится

совершенно иной, когда человек переходит от одной возрастной ситуации к следующей. Ученый выделяет две единицы анализа социальной ситуации развития — деятельность и переживание. Для непрерывного общего образования сквозными являются игровая, проектная, исследовательская, познавательная и коммуникативная деятельности. Только через деятельность, освоение определенных действий, обучение действиям и в действии можно сформировать прочные знания. ФГОС дошкольного и школьного образования разработаны в концепции развития непрерывного образования. Неспроста реализация ФГОС как дошкольного, так и школьного образования требует формирования у обучающихся универсальных познавательных и учебных действий. Какие же факторы определяют востребованность непрерывного образования в современных социокультурных переменах в обществе. К ним следуют отнести:

- сложность современного мира и его постоянная изменчивость. В мире происходит постоянное обновление знаний в различных сферах научно - технического, экономического, политического и культурного развития общества; неопределенность в ближайшей перспективе. Мир становится все более неопределенным. Совершенно не знаем, какие знания, умения пригодятся нам завтра; общество в меняющемся социокультурном пространстве ставит перед человеком все новые и новые задачи, решение которых требуют не только современных знаний, но и способов действий, выполнение различных операций. Сегодня как никогда ранее актуальна библейская притча, важно не давать готовую рыбу, а научить человека ее ловить. Учить учиться – главная идея непрерывного общего образования; инновационность, идеи организационного развития, конкурентная борьба требует совершенствования системы управления образовательными организациями, владением приемами менеджмента, технологий анализа качества деятельности, разработка стратегий, проектирования современных моделей развития, оценки результатов и прогнозирования; информатизация общества и различных сфер жизни человека, повышения технологичности уклада и скорости жизни, требует от образования использования новых технологий, интеграции новых содержательных модулей, механизмов формирования не только определенных компетенций у обучающихся, но и умений эти компетенции обновлять; востребованность в обществе ценностей общероссийской культуры, ее духовно - нравственных основ, гражданственности и патриотизма [3]. Трансляция ценностей общероссийской культуры, формирование духовно - нравственных качеств, российской гражданской идентичности и этнокультурных традиций требует от образования проектирования единого содержательного ядра, где ценности общероссийской культуры будут выступать фундаментом гуманитарных предметных областей и целевой установкой непрерывного образования и развития личности; оптимизация и реструктуризация образовательных организаций путем укрупнения и создания образовательных комплексов, в которые входят ДОО, общеобразовательные организации и организации дополнительного образования [4, 5].

Таким образом, развитие непрерывного общего образования требует учета современных социокультурных, экономических изменений в российском обществе и системно - деятельностного подхода к проектированию стратегии его развития [6].

Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки в ИСРО РАО №27.8472.2017 / БЧ.

Список использованной литературы:

1. Асмолов А.Г. Непрерывное образование: риски и ценности России в условиях неопределенности // Федеральный справочник. Образование в России, 2016, выпуск 11, С. 19 - 21.
2. Харисова Л.А., Харисов Ф.Ф., Бозив Р.С. Поликультурное образование в полиэтнических школах: организация и технологии введения. Ростов на Дону, 2009. 396 с.
3. Харисова Л.А. Формирование готовности родителей к воспитанию личности гражданина России. Монография. – М.: ИНИДО РАО, 2012. 196с.
4. Харисова Л.А. Оценка качества деятельности образовательных организаций по реализации ФГОС // Педагогика. 2015. №7. С. 34 - 41.
5. Харисова Л.А., Шукаева Т.М. Инновационная деятельность в общеобразовательных организациях: проблемы и пути решения // Педагогическое образование и наука. 2015. № 5. С.14 - 17.
6. Харисова Л.А., Шукаева Т.М. Структурно - функциональная модель повышения качества инновационной деятельности педагогов // Педагогика, №10. 2016. С. 67 - 73.
7. Харисова Л.А. Педагогический потенциал ислама. Монография. - М.: Русское слово, 2008. 352с.

© Т.М. Шукаева, 2018

УДК 159.9.072

Щербаков Никита Дмитриевич
студент 1 курса факультета механизации
КубГАУ
г. Краснодар, РФ
E - mail: rewizens@gmail.com
Петрова Наталия Павловна
канд. психол. наук, доцент КубГАУ
г. Краснодар, РФ
E - mail: natalia.line@rambler.ru

ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА ВЫБОР ПРОФЕССИИ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ПЕРВЫХ КУРСОВ

Аннотация

В работе представлено исследование взаимосвязи между темпераментом и выбранной профессиональной направленностью молодежи.

Ключевые слова

Темперамент, выбор профессии, интерес к знаковым системам, молодежь, профессиональная направленность, творчество

Выбор подходящей профессии является чрезвычайно важным для эффективной деятельности и высокой работоспособности, а также для обеспечения безопасности труда

человека. Поэтому проблема поиска профессии, которая была бы совместима с характером личности, является одной из актуальных проблем современности.

Неправильный выбор профессии может повлечь за собой негативные последствия, например, пониженная работоспособность, чрезмерное нервное напряжение, вызывающее психические травмы, несчастные случаи в процессе работы или выход оборудования из строя. Чтобы снизить риск подобных ситуаций, существуют различные тестирования на профессиональную направленность, которые рассматривают различные черты характера человека, определяют его область интересов, склонность к определенной деятельности. Это помогает подобрать для человека ту профессию, где он сможет работать максимально эффективно. В таком случае его характер будет оказывать положительное влияние на его деятельность. То есть, чем больше человеку подходит профессия, тем лучше он будет выполнять свою работу, будет меньше отвлекаться и будет дольше оставаться сконцентрированным только на ней.

Известно, что существующим типам темперамента соответствуют свои черты характера, а, следовательно, свой список рекомендованных профессий.

Так, холерику свойственна быстрая реакция, он легко включается в процесс работы, любит преодолевать сложности, однако он не может выполнять монотонную работу, иногда переоценивает себя, не любит подчиняться. Ему подходят профессии дипломата, репортера, хирурга, предпринимателя, но он не сможет проявить себя как библиотекарь, бухгалтер, программист [3].

Сангвиник имеет большие способности в руководстве, может располагать людей к себе, проявляет расчетливость, но не выносит монотонной работы, испытывает сложности в конвейерной деятельности. Может работать психологом, учителем, организатором мероприятий, директором предприятия, менеджером, но не программистом [1].

Флегматику свойственны неторопливость и скрупулезность, достигает результата за счет огромного упорства, но ему требуется отсутствие временных рамок. Не любит смену мест, зачастую безынициативный. Флегматикам свойственно принимать решение, тщательно рассмотрев ситуацию и взвесив альтернативы, что делает их незаменимыми в бизнесе, управлении, науках. Однако такой сильный самоконтроль не позволяет быть импульсивным, непосредственным, что необходимо для деятелей сферы искусства. Может работать научным сотрудником, бухгалтером, врачом - терапевтом, но профессии, требующие эмоциональных перегрузок, физической активности, скорости принятия решений, будут его тяготить [1].

Меланхолик испытывает постоянные перепады настроения, быстро устает и медленно адаптируется в новом коллективе, требует постоянной поддержки и отдыха, однако обладает удивительной наблюдательностью, склонен к детализации. Меланхолику сложно работать с людьми, поэтому работа с компьютером ему подходит. Он не может работать там, где на нем лежит большая ответственность, так как он может потерять концентрацию внимания, что повлечет за собой страшные последствия. *Обладающие этим типом темперамента люди* могут найти себя в профессиях, связанных с созданием и оформлением текстов (на родном или иностранном языке), делопроизводством, анализом текстов и их преобразованием, перекодированием; числами, количественными, системами условных знаков, схематическими отображениями объектов (чертежник, картограф [3].

Целью нашего исследования является подтверждение этих данных. Мы использовали методики, изучающие темперамент [3] и профнаправленность [2] испытуемых, поставив целью определение зависимости профессиональной направленности от типа темперамента. Особенностью методики изучения профнаправленности является противопоставление результатов, указывающих на склонность к знаковым системам или к творческой сфере деятельности.

Мы опросили 23 студента первого курса факультета механизации, из них 21 мужчина и 2 девушки. В группе выявлены 16 сангвиников, 4 меланхолика, 2 холерика и 2 флегматика.

Мы обнаружили, что все сангвиники проявляют интерес к знаковым системам: повышенный и средний интерес имеют по 8 испытуемых (69 %), исключением является один студент (4 %), показавший пониженный интерес.

Все меланхолики (17 %) имеют повышенный интерес к знаковым системам, среди холериков у одного испытуемого повышенный, а у другого - средний интерес к знаковым системам. Меланхолики чувствуют себя более спокойно в этой области, потому что она не требует работы с людьми.

Студенты с флегматическим типом темперамента имеют повышенный (1 человек) и высокий (1 человек) интерес к знаковым системам. Они могут полностью проявить свои наилучшие качества при работе со знаковыми системами, так как обладают большой склонностью к подобной работе.

Таким образом, мы обнаружили, что в исследуемой группе большинство сангвиников, что не позволило выявить зависимость профнаправленности от темперамента. Испытуемых с творческими склонностями очень мало. А ведь именно такие студенты оказываются наименее тревожными и наиболее адаптированными к социальной среде [4].

Вызывает удивление большое количество сангвиников, проявляющих интерес к работе с условными знаками, текстами, естественными и искусственными языками, поскольку данная сфера деятельности противоречит их природе. Подобное явление наблюдается и среди испытуемых - холериков, хотя данному типу темперамента не свойственна склонность к монотонной работе.

Поскольку в живой природе нет людей с только одним типом темперамента, то интерес к знаковым системам, проявляемый среди сангвиников и холериков может объясняться смешением нескольких типов темперамента, давшим испытуемым возможность работать с условными знаками, а также сильной мотивацией работать в этой сфере в связи с ее престижностью и высокой оплатой труда.

Список литературы

1. Особенности влияния темперамента на выбор сферы профессиональной деятельности - *Электронный ресурс* - <https://pro-psichology.ru/edinstvo-mira-i-problema-razvitiya-psixiki/21-tipy-temperamenta-i-ix-psixologicheskaya.html>
2. Тесты на профориентацию. Центр тестирования и развития МГУ «Гуманитарные технологии» - *электронный ресурс* - <https://proorientator.ru/tests/#tocontent>
3. Тест Айзенка на определение темперамента - *Электронный ресурс* - <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/vidy-temperamenta.html>

УДК 364

М.С. Эпендиева
Магистрант, ЧГУ,
г. Грозный, РФ
E - mail: elita8881 @mail.ru

ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

В работе рассматриваются особенности влияния процесса глобализации на ценностные ориентации молодежи, коммуникации.

Ключевые слова:

Глобализация, молодежь, культура, ценности, межличностные отношения, культура.

Процесс глобализации оказывает существенное влияние на все стороны жизни. На сферу политики, культуры, языка, межличностных отношений. В эпоху глобализации не товары соответствуют потребностям человека, а наоборот, человек стремится соответствовать потребительскому рынку. Изменения коснулись и ценностей и норм должностования[1]. Региональные военные конфликты, управляемые «оранжевые» и прочие цветные революции, демонизация России и попытки дискредитации ее лидера, тотальный пересмотр исторических событий в мире, – актуализируют проблему изучения ценностных ориентиров современной молодежи, требуют рефлексии и формулирования адекватных целей и задач с учетом происходящих событий.

Внутри российского государства также происходят дихотомичные процессы, которые с одной стороны направлены на реформирование системы образования по западному образцу, с другой на сохранение национальных идей и представлений у молодежи.

Исследования, касающиеся изменений и развития ценностей молодежи в России, являются значимыми для государства. В современных социологических исследованиях ценность обычно понимается как любая рациональная цель сознания, стремление к которой наполняет эту цель личностным смыслом. В рамках такого подхода ценности представляют собой «своеобразную призму», через которую можно понять суть процессов, происходящих в социальных системах, и, что важно, в «этом понимании ценности рассматриваются как основной элемент культуры, как основа ценностно - нормативного механизма регуляции поведения групп и общностей» [4, с. 9].

Изучение ценностей молодых людей в современном обществе, их развитии актуально в новых условиях потребительской культуры, утилитарного мышления. Стремление общества создать наиболее комфортные условия обучения подрастающих поколений стало

причиной новых социально - психологических проблем[2]. Например, появились новые проблемы в межличностных коммуникациях. Как отмечает Э.С. Абдулаева «ранее существовавшие модели коммуникаций, которые представляли собою непосредственные межличностные отношения, заменили в современном мире формами опосредованного общения.»[3].

В начале 90 - х годов прошлого века многим казалось, что всеобщая компьютеризация школ станет эффективным средством повышения грамотности молодежи. Однако сегодня мы наблюдаем и негативные последствия всеобщей информатизации общества. Глобализация посягает на сущность человека – быть ответственным творцом своей жизни. Те горизонты развития, которые процессы современности (синтезируемые глобализацией) оставляют человеку, примитивны[4].

Список использованной литературы:

1. Абдулаева Э.С. Трансформация духовно - нравственного содержания культуры: междисциплинарный подход // Гуманитарные и социальные науки. 2014. №2. С. 268 - 271.
2. Абдулаева Э.С. Относительность нормы и девиации // Региональная научно - практическая конференция Южного федерального округа «Психическое здоровье населения в условиях длительной чрезвычайной ситуации»: Материалы конференции (27 - 28 апреля 2007 года, Грозный). – Владикавказ, типография ООО «Принт», 2007. – 168 с.
3. Абдулаева Э.С. Ментальные аспекты духовной культуры современного человека / Э.С. Абдулаева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. №7 - 1(69). - С.13 - 17.
4. Байдаров Э.У. Влияние глобализации на культуру и ценности человека / [Электронный ресурс] [http: // credonew.ru / content / view / 510 / 30 /](http://credonew.ru/content/view/510/30/)

© М.С. Эпендиева, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Zh. N. Shmeleva PROBLEMS OF IMPLEMENTATION OF THE BOLOGNA AGREEMENTS IN THE UNIVERSITY AND MEASURES FOR THEIR OVERCOMING	4
Абдулжеллилов Арслан Нурсретович ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СНА И БОДРСТВОВАНИЯ	7
Е.Е.Агеева КОММУНИКАТИВНЫЕ БАРЬЕРЫ У ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	8
А.Н. Алгаев ОСНОВНЫЕ ГАРАНТИИ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	12
А.Н. Алгаев ПРОЦЕСС МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	14
А.Н. Алгаев ОСОБЕННОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ТЕХНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА	15
Е.В. Алтухова ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ	17
Е.К. Аминова ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА	20
А.С. Ахмадова ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	24
А.Г.Ахромова, О.Н. Белоусов ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СПАСАТЕЛЕЙ К ПРОВЕДЕНИЮ АВАРИЙНО - СПАСАТЕЛЬНЫХ РАБОТ	28
Баран Мария Игоревна, Мамаева Алёна Александровна, Марченко Любовь Сергеевна РОЛЬ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ФЕДЕРАЛЬНОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СТАНДАРТЕ	30
Белисова Анастасия Алексеевна, Кронштатова Екатерина Андреевна Belisova Anastasiya Alekseevna, Kronschtatova Ekaterina Andreevna ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА FEATURES OF PRONUNCIATION ASPECTS OF SPEECH IN CHILDREN WITH HEARING LOSS PRESCHOOL	32

Т. А. Белковская РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ДАННЫХ У ДЕТЕЙ В ДМШ	34
Н.Е. Брагунцова, М.В. Мартьянова ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (на примере английского языка) DIDACTIC APPLICATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN TRAINING FOREIGN LANGUAGES (on the example of the English language)	37
Васильев С.П. ПРАВОСЛАВНО - ИСИХАСТСКИЕ ИСТОКИ В СЮЖЕТАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	41
Е. Е. Верхотурцева ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ИННОВАЦИОННЫМИ МЕТОДАМИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ	43
А.А. Волкова, М.В. Никитина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	45
О.Д. Гак АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА ПО РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	49
Н.П. Герасимов ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА СОСТОЯНИЕ ПОЗВОНОЧНИКА	51
М.А. Гончарова ШЕЙПИНГ - ПРОГРАММЫ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА	53
В.Р. Гришанина ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РИСУНОК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	57
В.Р. Гришанина ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РИСОВАНИЕ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ	61
Грушина А.А. ВЛИЯНИЕ СМИ НА ЛИЧНОСТЬ ПОДРОСТКА	69

Т.А. Гузикова, А.Е. Гузикова ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО - ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ И МЕДИЦИНСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РАЗВИТИИ	72
Гуслякова М. К. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ ПСИХОЛОГА	77
А.А. Давыденко АЛГОРИТМ ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО	79
Д.А. Деньмухамедова ОЦЕНКА МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	81
Х.С. - А. Довтаева ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ И ФОРМЫ ЕГО КОРРЕКЦИИ	85
А.Н. Жиликова ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ИНДИВИДУАЛЬНОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ РЕБЕНКА С ОВЗ	87
Жук Д.С., Покровская Р.Ю. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОПРОСАХ ПРОФОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ	89
Е.А.Зяблицева, О.Ю.Копылова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ 5–6–Х КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОЛОГИИ И БИОЛОГИИ	91
Кадыров Гамзатбек Магомедович АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ЛИЧНОСТНО - ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ВЫСШЕГО УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ЗВЕНА	97
Каитова З.Д., Атмурзаева Ф.М., Резван А.А. ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИДЕАЛОВ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ	99
Каитова З.Д., Атмурзаева Ф.М., Резван А.А. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ	101
М.А. Канищева ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОПРОЕКТОВ	103

М.А. Канищева РЕАЛИЗАЦИЯ ВИДЕЛПРОЕКТОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	106
А.С. Кахаров КОМПЕТЕНЦИИ КАК ХАРАКТЕРНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ СОТРУДНИКОВ	108
А.С. Кахаров ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ И САМОСОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА	110
О.П. Кислякова, Е.Ю. Панцева ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ	112
И.Н. Конарева, А.В. Мананкова СПЕЦИФИКА УЧЕБНОГО СТРЕССА СТАРШЕКЛАССНИКОВ	114
С.А. Косабущкая СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ САНКТ - ПЕТЕРБУРГА: ТРЕБОВАНИЯ ФГОС	118
Котин Александр Валерьевич УЧЕБНО - ТРЕНИРОВОЧНЫЙ ПРОЦЕСС В МОДЕЛИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	120
Л.А. Коханова, С.Б. Головки ТЕКСТОГЕННОСТЬ КАК ФАКТОР СМЫСЛОПОРОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СМИ: ИЗ ОПЫТА ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ TEXTOGENICITY AS A FACTOR OF MEANINGFULNESS IN MODERN MEDIA: FROM THE EXPERIENCE OF PROJECT TEACHING	122
Ю.А. Красных ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	127
Люсьен Анатольевна Кривенцева, Светлана Вячеславовна Пазухина ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕВОЧЕК – ПОДРОСТКОВ	129
Т.С. Кривко, Н.С. Терехова ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО - ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ THE HOLISTIC APPROACH TO THE ORGANIZATION OF CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION IN SCHOOL	132
И.О. Крюкова, В. Д. Решетникова, В. Д. Вагина ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	136

А.В. Кузьмина СОЦИАЛЬНАЯ СРЕДА КАК ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ	138
Кулик Инна Араратовна, Мороз Ольга Викторовна ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ – ГУМАНИТАРИЕВ	140
Е.К. Ланковская РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	143
Е.С. Лопатина УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ THE CONDITIONS OF FORMATION OF THE LIFESTYLE OF MODERN RUSSIAN YOUTH	147
О.Н. Майдибор ПОНЯТИЕ НАУЧНОГО РИСУНКА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	149
В.Ю. Малашенко ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА МЕТОДИКИ РАННЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ПО ГЛЕННУ ДОМАНУ	152
А.М. Мамченко СУИЦИД КАК ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ВЫБОР	154
Мелькова Евгения Андреевна ИЗУЧЕНИЕ ЛИНЕЙНО - ВОЗДУШНОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ НА УРОКАХ «ИЗО» В 5 - 6 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	156
Т. А. Миллер, А. А. Мамаева, М. И. Баран. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА РЕЗУЛЬТАТОВ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ	159
Т. А. Миллер, А. А. Мамаева, П.О. Тюрина ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В 5 – 6 КЛАССАХ	161
Т. А. Миллер, М. И. Баран, П.О. Тюрина ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ	163
Т. А. Миллер, М. И. Баран, А. А. Мамаева СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ МЕТАПРИДМЕТНОГО РЕЗУЛЬТАТА	164
С. А. Михайляк, Е. П. Серебрякова, Д. Е. Андреевко ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	166

Москалец Татьяна Дмитриевна МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА СПОРСМЕНОВ ИНВАЛИДОВ	168
Олейник Маргарита Александровна, Дементьева Ксения Сергеевна СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ И САМООЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ХОДЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	172
О.И. Пекина ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННО - ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ПОИСК АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ	174
Т.В. Перегудова, Н.Н. Шапаренко МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ	179
Д.М. Першанова КРИЗИС ЧЕТВЕРТИ ЖИЗНИ: ВЗГЛЯД ИЗНУТРИ	182
А.Н. Пивторак МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ УЧЕНЫХ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК К ПРОБЛЕМЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ	185
Полиновская Н.А. КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ В ПЕРИОД ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	188
Половников Е.В. Яковлев Д.С., Сидоров А.В. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ БЛОКИРОВАНИЕ В ВОЛЕЙБОЛЕ КУРСАНТАМИ ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА ПРИ РАЗЛИЧНЫХ ТИПАХ АТАКУЮЩИХ УДАРОВ	191
Разова И.А. СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ФИЗИКИ	194
М. С. Сабирова, Л. А. Кошелева КУЛЬТУРНО - ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ ТРАДИЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ХУДОЖНИКОВ ДИНАСТИИ МАКОВСКИХ	196
А.З. Салимгареева, Е.В. Резникова ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	200
Д.А. Скурихина, К.Е. Волынкина, К.Е. Литвинов ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	202
Н.Н. Стругова КОРРЕКЦИОННО - ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПРИ ДИЗАРТРИИ	204

Суховеева Наталья Демьяновна, Бондаренко Наталья Григорьевна, Беловодова Светлана Евгеньевна ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ФАКТОРОВ РИСКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	206
П.О. Тюрина, Т.А. Миллер, А.А. Мамаева РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	209
Харисова Людмила Алексеевна МЕТОДИКА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСАХ	211
Хохлова Ольга Алексеевна, Алешина Наталья Сергеевна ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СУЩЕСТВЕННЫХ УСЛОВИЙ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	213
Шнайдер Марина Ивановна, Одишарова Ольга ОТ АЛЕКСИТИМИИ К ВЫРАЖЕНИЮ ЭМОЦИЙ	215
Шукаева Тезата Магометовна РАЗВИТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ	219
Щербаков Никита Дмитриевич, Петрова Наталия Павловна ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА ВЫБОР ПРОФЕССИИ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ПЕРВЫХ КУРСОВ	221
М.С. Эпендиева ВЛИЯНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ	224



OMEGA SCIENCE
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

<http://os-russia.com>
mail@os-russia.com
+7 (347) 299-41-99
г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

Научные конференции

По итогам конференций издаются сборники статей, которым присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN

Всем участникам высылается индивидуальный сертификат, подтверждающий участие в конференции.

В течение 10 дней после проведения конференции сборники размещаются на сайте <http://os-russia.com>, а также отправляются в почтовые отделения для рассылки заказными бандеролями.

Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Публикация от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем 3 страницы

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте <http://os-russia.com>



СИМВОЛ НАУКИ

ISSN 2410-700X (print)

Международный научный журнал «Символ науки»

Свидетельство о регистрации СМИ № ПИ ФС77-61596

Договор о размещении журнала в НЭБ (elibrary.ru) №153-03/2015

Договор о размещении в "КиберЛенинке" №32509-01

Журнал является ежемесячным изданием.

Журнал издается в печатном виде формата А4

Статьи принимаются до 5 числа каждого месяца

Публикация и рассылка печатных экземпляров в течение 15 дней



научный журнал
**МАТРИЦА
НАУЧНОГО
ПОЗНАНИЯ**

ISSN 2541-8084 (electron)

Научный электронный журнал «Матрица научного познания»

Размещение в НЭБ (elibrary.ru) по договору №153-03/2015

Периодичность: ежемесячно до 17 числа

Минимальный объем – 3 страницы

Стоимость – 80 руб. за страницу

Формат: электронное научное издание

Публикация: в течение 7 рабочих дней

Эл. версия: сайт издателя, e-library.ru

Научное издание

**НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ
И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ**

**Сборник статей
Международной научно - практической конференции
11 января 2018 г.**

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 17.01.2018 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 13,8. Тираж 500. Заказ 293.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
Международного центра инновационных исследований**

OMEGA SCIENCE

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://os-russia.com>

mail@os-russia.com

+7 960-800-41-99

+7 347-299-41-99



ПОЛОЖЕНИЕ

о проведении

11 января 2018 г.

Международной научно-практической конференции НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Международного центра инновационных исследований «Omega science»

1. Международная научно-практическая конференция является механизмом развития и совершенствования научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья

2. Цель конференции:

- 1) Пропаганда научных знаний
- 2) Представление научных и практических достижений в различных областях науки
- 3) Апробация результатов научно-практической деятельности

3. Задачи конференции:

- 1) Создать пространство для диалога российского и международного научного сообщества
- 2) Актуализировать теоретико-методологические основания проводимых исследований
- 3) Обсудить основные достижения в развитии науки и научно-исследовательской деятельности.

4. Редакционная коллегия и организационный комитет.

Состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) представлен в лице:

- 1) Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук
- 2) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук,
- 3) Винеvская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
- 4) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук,
- 5) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
- 6) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
- 7) Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
- 8) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 9) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
- 10) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
- 11) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
- 12) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
- 13) Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
- 14) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук

5. Секретариат конференции

В целях решения организационных задач конференции секретариат конференции включены:

- 1) Асабина Катерина Сергеевна
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Зырянова Мария Александровна
- 4) Носков Олег Николаевич
- 5) Ганеева Гузель Венеровна
- 6) Тюрина Наиля Рашидовна

6. Порядок работы конференции

В соответствии с целями и задачами конференции определены следующие направления конференции

- 1) Общая педагогика, история педагогики и образования
- 2) Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
- 3) Коррекционная педагогика
- 4) Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки
- 5) Теория и методика оздоровительной и адаптивной физической культуры
- 6) Общая психология, психология личности, история психологии
- 7) Теория и методика дошкольного, школьного и профессионального образования
- 8) Психология развития, акмеология, психофизиология
- 9) Социальная и медицинская психология
- 10) Психология труда и инженерная психология

7. Подведение итогов конференции.

В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

В течение 10 рабочих дней после проведения конференции издать сборник статей по ее итогам, подготовить сертификаты участникам конференции

Директор
МЦИИ Омега Сайнс
к.э.н., доцент



А. А. Сукиасян
Сукиасян А. А.



АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции

«НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ»,

состоявшейся 11 января 2018

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.

2. На конференцию было прислано 99 статей, из них в результате проверки материалов, была отобрана 81 статья.

3. Участниками конференции стали 122 делегата из России, Казахстана, Армении, Узбекистана, Китая и Монголии.

4. Все участники получили именные сертификаты, подтверждающие участие в конференции.

5. По итогам конференции издан сборник статей, который постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 981-04/2014К от 24 апреля 2014г.

6. Участникам были предоставлены авторские экземпляры сборников статей Международной научно-практической конференции

Директор
МЦИИ Омега Сайнс
к.э.н., доцент



 Сукиасян А. А.