



**ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ  
И КРЕАТИВНОСТЬ  
В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ**

**Сборник статей  
по итогам  
Международной научно - практической конференции  
04 ноября 2017 г.**

**Часть 2**

СТЕРЛИТАМАК, РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ  
АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ  
2017

УДК 00(082)

ББК 65.26

И 665

**И 665**  
**ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И КРЕАТИВНОСТЬ**  
**В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ: Сборник статей по итогам**  
**Международной научно - практической конференции (Оренбург,**  
**04 ноября 2017). / в 2ч. Ч.2 - Стерлитамак: АМИ, 2017. - 182 с.**

ISBN 978-5-906996-38-1 ч.2

ISBN 978-5-906996-39-8

Сборник статей составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И КРЕАТИВНОСТЬ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ», состоявшейся 04 ноября 2017 г. в г. Оренбург.

Научное издание предназначено для докторов и кандидатов наук различных специальностей, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений, а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей, за соблюдение законов об интеллектуальной собственности и за сам факт их публикации. Редакция и издательство не несут ответственности перед авторами и / или третьими лицами и / или организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

При использовании и заимствовании материалов ссылка обязательна

**Издание постатейно размещено в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 1152 - 04 / 2015К от 2 апреля 2015 г.**

© ООО «АМИ», 2017

© Коллектив авторов, 2017

*Ответственный редактор:*

**Сукиасян Асатур Альбертович**, кандидат экономических наук.

*В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:*

**Алдакушева Алла Брониславовна**, кандидат экономических наук,

**Байгузина Люза Закиевна**, кандидат экономических наук,

**Васильев Федор Петрович**, доктор юридических наук

**Галимова Гузалия Абкадировна**, кандидат экономических наук,

**Гулиев Игбал Адилевич**, кандидат экономических наук

**Долгов Дмитрий Иванович**, кандидат экономических наук,

**Курманова Лилия Рашидовна**, доктор экономических наук

**Кондрашихин Андрей Борисович**, доктор экономических наук

**Мухамадеева Зинфира Фанисовна**, кандидат социологических наук,

**Песков Аркадий Евгеньевич**, кандидат политических наук

**Пономарева Лариса Николаевна**, кандидат экономических наук

**Прошин Иван Александрович**, доктор технических наук,

**Сирик Марина Сергеевна**, кандидат юридических наук

**Янгиров Азат Вазирович**, доктор экономических наук

**Яруллин Рауль Рафаэлович**, доктор экономических наук

## **РОССИЯ И ГЕРМАНИЯ – СТАРИННЫЕ ПОДРУГИ**

### **Аннотация**

В статье рассказывается история немецкой системы образования. Ее влияние на развитие образования в России.

### **Ключевые слова**

немецкая система образования, среднее образование в Германии, достоинства системы образования.

Россия и Германия с давних пор дружат и соперничают одновременно. История наших стран не однажды пересекалась, а следовательно существует много общих взглядов в культуре, живописи, образовании. Благодаря императрице Екатерине II в России появился первый университет. А ведь все знают, что у нее были немецкие корни.

Любовь к порядку и наукам позволило Екатерине II продвинуть русское образование на одну из высоких ступеней.

Цель настоящей статьи – показать достоинства немецкой системы образования и ее примерка на российскую действительность.

История немецкого образования берет свое начало с 18 века и считается одной из лучших старейших в мире. Еще в Пруссии дети должны были учиться в среднеобразовательных школах. Затем, появились школы нового образца, в которых уклон был в сторону точных наук. В это время в Германии произошел скачек в техническом развитии, а следовательно и в промышленности. Известно много великих физиков и математиков того времени которые носят немецкие фамилии. Это Георг Крафт, Иоганн Ламберт, Г.В. Лейбниц, Даниель Фаренгейт, Иоганн Цейгер, Иоганн Эйлер и др.

В Веймарской республике в начале XX века были прописаны главные особенности немецкого образования. После чего история системы образования Германии развивалась широкими темпами пока не наступила Первая мировая война. В это время в стране царил кризис и разруха. Когда к власти пришел Гитлер образование вновь возродилось. Снова начали активно развиваться точные науки, поскольку страна развивалась в военном и индустриальном направлениях, а Гитлер хотел воспитать умное поколение арийцев, как высшей нации.

В послевоенный период Второй мировой войны Германия вновь была в кризисе. Школы, колледжи, университеты были разрушены. Поэтому вместо образования приходилось восстанавливать сооружения.

В это время система образования Германии претерпела очередные изменения и стало общедоступным, что привело к известному «немецкому чуду». Постепенно восстанавливали школы и университеты, в страну возвращались профессора, появились новые ученые умы.

В то же время в России тоже наблюдался всплеск в развитии науки и техники. Особо быстро развивались космические технологии, и индустриальные. Страна восстанавливалась одновременно с образованием. В это время государство поддерживало ученых, заниматься наукой было престижно. На науку выделялись огромные средства.

В современной Германии среднее образование можно получить в:

- основной школе;
- реальной школе;
- гимназии.

После окончания гимназии желающие могут сдать экзамен *abitur* и поступить в высшие учебные заведения.

Современное немецкое образование занимает передовое место в Европе и по качеству много лучше Российского образования. У студентов есть возможность проявлять свою самодисциплину. Они выбирают курсы, которые хотят изучить, составляют учебный план и сами организывают свое учебное время и контролируют нагрузку. В то время как в ВУЗах России предполагается жесткий учебный план, который составляется деканатом. Студенты находятся под контролем кураторов. Их академическая свобода ограничена. С другой стороны, студенты в Германии могут учиться очень долго, а российские ребята через 4 – 6 лет уже могут попробовать себя на профессиональном поприще.

С другой стороны, немецкое образование практико - ориентированное, а российский студент закончив ВУЗ не всегда может получить заветное место работы, да и правильно ее выполнить тоже не всегда умеет. Наши студенты теоретики. Возможно поэтому им так тяжело в начале профессиональной карьеры. Думаю, что Российскому высшему образованию, есть что взять у наших старых коллег и друзей немцев.

Система образования в Германии уже давно стала эталоном качества образования. Многие страны равняются на нее.

2017 - 2018 учебный год объявлен годом регионально - муниципальных партнерств. Такие «перекрестные» годы уже проводились между странами. А в современном мире санкций и конфликтов муниципальные партнерства позволят расширить доверие между странами, перенять лучший опыт, в том числе в образовании. Ведь такие регионально - муниципальные партнерства предполагают обмен учителями и учениками.

Возможно Германия в очередной раз поможет поднять престиж образования в России. А молодое поколение сделает новые открытия в науке и технике.

### **Список использованной литературы**

1. Беспалова Т.А. Система образования в России и Германии: сравнительный анализ. // Образование и общество. 2006. № 5.
2. Школьная система образования Германии <http://www.hintfox.com/article/shkolnaja-sistema-образованија-germanii.html> (дата обращения 22.08.2017)
3. Образование в Германии [http://deutsch-online.ru/dop\\_mat/articles/article\\_49](http://deutsch-online.ru/dop_mat/articles/article_49) (дата обращения 23.08.2017)
4. Джурицкий А.Н. История образования и педагогической мысли. М., 2003.

© Лосева Е.Ю., 2017

**Луковников Н.Н.,**  
к. психол. наук,  
профессор Тверской государственной  
сельскохозяйственной академии,  
г. Тверь, РФ

## **ИНТЕГРАТИВНЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ**

**Аннотация.** Необходима определенность с парадигмами образования, что может быть обеспечено использованием системного принципа «полипарадигмальности». Системный подход к формулировке парадигмы образования может снять многие противоречия теории и практики, позволит полнее реализовать ее личностно - ориентированную составляющую, способствовать интегративным тенденциям, так как призван развивать целостную творческую личность, готовую к инновациям и профессиональной мобильности.

**Ключевые слова:** образование, парадигма, интеграция, психология и педагогика.

В академической среде и в педагогическом сообществе, где много противоречивых тенденций и подходов, высказывается, тем не менее, довольно единодушное мнение о необходимости для успешного реформирования высшего образования радикального обновления ранее господствующей «знаниевой» парадигмы. Это рассматривается не просто в качестве возможности, но и в виде обязательного условия для формирования не только профессионализма, но и личности специалиста, способной к инновациям и максимальной самореализации.

Однако, по поводу того, какой должна быть эта новая парадигма, существуют не только разные, но и порой противоречивые представления, а число обсуждаемых вариантов уже приближается к доброму десятку. Подобное положение в решении столь важной проблемы может быть исправлено, если признать и принять принцип многообразия парадигм («полипарадигмальность»), сущность которого характеризуют следующие положения:

- сосуществование разных методологических систем, в составе которых реализуются различные модели образовательного процесса, педагогические теории и конкретные технологии;
- ориентация педагога на различные парадигмы в зависимости от уровня образования;
- возможность сочетания элементов различных парадигм в применении конкретной педагогической технологии;
- наличие в рамках каждой парадигмы частных компонентов, которые отличаются специфическими представлениями о целях, содержании и процессе воспитания и обучения [5, с. 24].

Но только этого все - таки недостаточно, если не раскрыть соотношений разнообразных парадигм, то, как им реально, а не декларативно следуют в проектировании и реализации высшего образования. Более того, практика вузовского образования пока явно не готова к принятию идеи полиморфизма, да и зачастую о таких «высоких материях», как парадигмы особо не задумываются. И в качестве курьеза можно привести такие ситуации, когда преподаватели профилирующих кафедр рагуют за компетентностной подход, а

другие - в том же вузе (обычно гуманитарии) провозглашают лично - ориентированный.

В научных дискуссиях на роль ведущей современной парадигмы высшего образования претендуют две: компетентностная и лично - ориентированная, хотя при этом обычно признается условность их разделения. В официальных же документах, которые регламентируют обучение в высшей школе, а значит и в реальном обучении практически доминирует ориентация на компетентностный подход, на ней основаны ФГОСы и УМКД. Утверждается приоритет форматирования профессиональных качеств, при котором главным считается достижение максимального соответствия полученной выпускником квалификации и его реальной профессиональной деятельности [2, с.9].

Есть немало попыток сформулировать некую одну парадигму для всех уровней образования, однако это явно неприемлемо даже только для вузов, поскольку спектр готовящихся специалистов очень широк. Взять хотя такие полярные профессии, как бухгалтер и актер, где в первом случае важнее всего знание и четкое выполнение большого числа жестких инструкций, а во втором – гибкость личности, творчество.

Рассмотренные неясности и противоречия вполне могут быть сняты уже упомянутым подходом полиморфизма образовательных парадигм, что предполагает не их разобщенность и противопоставление, а некоторую многовекторную систему, в которой свое должное место занимают разные парадигмы и они могут быть выбраны в качестве ведущих для различных уровней и целей образования. Компетентностный же и лично - ориентированный подходы в таком случае выступают как важнейшие взаимосвязанные компоненты такой системы. Подобный методологический взгляд позволит гармоничнее учесть интересы личности и общества, создать более качественные документы и более эффективно и творчески организовать процессы обучения и воспитания при подготовке специалистов.

Однако создается впечатление, что переход отечественной высшей школы к такой методологии затрудняется рядом обстоятельств. Во - первых, для этого необходимы дополнительные временные и интеллектуальные затраты, а достаточно сильных стимулов к нововведениям практически очень мало. Рассчитывать же на творческий порыв и личную инициативу в этом явно недостаточно. Более того, отлаженные десятилетиями педагогические методы «знания» системы очень сильны. Они не только по - прежнему нужны, ведь без них ни базовых знаний, ни должных навыков не сформируешь, но и «борются» за самосохранение, а порой тормозят инновации, либо просто симулируют их.

Вот поэтому приходится наблюдать ограниченное применение инновационных, развивающих интеллектуальные и личностные свойства педагогических технологий. Они чаще всего представляют собой первоначальные попытки, «пробу сил» по инициативе тех или иных преподавателей и, будучи малозаметными включениями в учебный процесс, оказывают личностное воздействие весьма незначительно. Так что востребованная обществом и системным научным подходом гуманитаризация образования остается во многом более желательной, чем реальной. Порой происходит даже снижение значимости гуманитарных дисциплин, вытеснение их как «дополнительных» на периферию процесса обучения [3, с.53].

Принятие идеи системного характера соотношений лично - ориентированной и компетентностной парадигм позволяет снять претензии на исключительность какой - либо

из них и компенсировать имеющийся дисбаланс в сторону преобладания последней. Это видится вполне достижимым за счет использования инновационных педагогических технологий, активного включения студентов в творческие процессы в учебной и научной работе, реализации разнообразных форм внеучебной деятельности.

Отмеченное будет также способствовать интегративной тенденции как одному из самых перспективных направлений современного образования. Так, междисциплинарная интеграция служит структурирующим фактором саморазвития будущего специалиста, синтезирует компетенции, осваиваемые при изучении большого числа учебных предметов. Междисциплинарная интеграция важна и для обеспечения профессиональной мобильности специалиста, возможности гибко реагировать на динамику профессии, осуществлять свою деятельность на разных ее уровнях и направлениях.

Таким образом, системный подход к формулировке современной парадигмы образования может снять многие противоречия теории и практики, позволит более полно реализовать ее лично - ориентированную составляющую, способствовать интегративным тенденциям, так как призван развивать целостную творческую личность, способную к инновациям и профессиональной мобильности.

К сожалению, существующая с давних пор организация обучения по отдельным дисциплинам ныне вступает в серьезное противоречие с необходимостью формировать компетентность специалиста, как интегральную основу его профессионализма. Кроме того, «попредметная» система преподавания явно сдерживает широкое применение инновационных педагогических технологий, которые в большинстве своем являются комплексными. Это ощущают, как теоретики образования, так и сами педагоги и потому предпринимаются попытки интегративного подхода как в общем среднем, так и в высшем профессиональном образовании [1].

Но порой даже попытки такого рода трудно назвать удачными и это очень явно прослеживается на введенном в технических и сельскохозяйственных вузах и ставшим обязательным курсе «Психологии и педагогики». Первой и очень явной неудачей можно обозначить уже само название курса, в котором две старейшие гуманитарные науки интегрированы союзом «и». Это, по сути, говорит о том, что в профессиональном стандарте этой учебной дисциплины, а значит и в программах и большинстве учебников мы видим не комплекс, а конгломерат, довольно случайное сочетание сведений из этих наук.

Следующий и весьма негативный момент такого механистического объединения состоит в том, что попытка втиснуть такие развитые и многоотраслевые науки в курс длительностью 30 часов ничего кроме верхоглядства не сформирует. Тем самым усложняется и очень отдалается достижения поставленной перед курсом цели – формирования такой компетенции как «Способность к самоорганизации и самообразованию», которая, надо отдать должное, удачно сочетает и компетентностный и личностный подходы. Но из - за необходимости раскрывать всю систему обозначенных наук, на решение этой главной задачи фактически не остается времени и возможностей.

А ведь выход представляется очень простым и ряд вузов его уже апробирует. Если существует потребность в подобном интегрированном гуманитарном курсе, призванном развивать у будущих профессионалов способности к саморазвитию, а значит и инновациям, то его правомернее обозначить как «Психолого - педагогические основы профессиональной деятельности (или профессионального развития)». Вот тогда его



содержание и методы будут действительно ориентированы на реальное достижение поставленных целей.

### **Список использованной литературы**

1. Вишнякова Е. Г. Междисциплинарный сетевой учебно - методический комплекс как средство повышения эффективности обучения в вузе: дисс... канд. пед. наук. – М.: 2007 . - 150 с.
2. Иванова Н. В. Компетенция или компетентность? [Электронный ресурс] // Наукоеведение. - 2012. - № 4 (13). – С.1 - 12. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: свободный. <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsiya-ili-kompetentnost> – (дата обращения: 02.11.2017).
3. Красильникова Е.В. Приоритеты гуманитарного образования в высшей школе // Формирование гуманитарных ценностей молодежи в современной образовательной парадигме. Труды Всероссийской научной конференции. – Тверь, АГРОСФЕРА, 2007. – С. 52 - 57.
4. Курс "Психолого - педагогические основы профессиональной деятельности» // Сибирский государственный автомобильно - дорожный университет [Электронный ресурс] Режим доступа: свободный <http://portal23.sibadi.org/enrol/index.php?id=269>. - (дата обращения: 01.11.2017).
5. Шиянов Е. Н., Ромаева Н. Б. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики // Педагогика. - 2005. № 9. - С.17 - 25.

© Луковников Н.Н., 2017

**Лыжова А.Ю.**

практический психолог

Государственного учреждения Луганской Народной Республики  
«Луганское общеобразовательное учреждение – специализированная школа № 1 имени  
профессора Льва Михайловича Лоповка»  
г. Луганск, Луганская Народная Республика

## **ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

### **Аннотация.**

В статье отражен опыт психологической службы и педагогического коллектива Государственного учреждения ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – специализированная школа № 1 имени профессора Льва Михайловича Лоповка» в работе с одаренными детьми.

### **Ключевые слова**

Одаренность, особенности одаренного ученика, психологическая служба, психологическая диагностика, психорозвивающая работа, психологическое сопровождение.

Вызовы современности требуют от общества быстрого реагирования на изменения в политической, социально - экономической и культурной сфер жизнедеятельности, что диктует необходимость в новой творчески одаренной генерации, способной поднять страну на более высокий уровень в мировом сообществе. А позаботиться о талантливой молодежи стоит уже со школьной скамьи. Известно, что еще мудрецы Древнего Востока пришли к выводу о необходимости отбора талантливых детей, используя разнообразные упражнения на проявление логического мышления, творчества, литературные умения. От дальнейшего развития одаренных детей будет зависеть их будущая социализация. Поэтому проблема обучения одаренных детей в настоящее время является достаточно актуальной несмотря на то, что отдельные аспекты развития таких личностей стали предметом исследований многих ученых мира [2].

Современная система отечественного образования по своей структуре имеет возможность организовывать обучение одаренных детей различными средствами, в частности, в школах с определенным профилем обучения. Целью нашего сообщения является освещение опыта работы психолого - педагогической службы ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – специализированная школа № 1 имени профессора Льва Михайловича Лоповка» с талантливыми детьми.

В своей работе мы пользуемся общепринятым в отечественной школьной практике термином «одаренный ребенок».

Особенности системы учебно - педагогической деятельности нашей специализированной школы – это выявление, обучение и развитие одаренных детей физико - математического направления. Результатом профильного обучения учащихся школы является развитая одаренность, состоящая из трех основных подструктур:

- а) высокой познавательной активности, которая базируется на высоком уровне сенсорных и интеллектуальных процессов;
- б) творческой интерпретации познавательного опыта;
- в) эмоциональной увлеченности деятельностью.

В основе работы психологической службы и педагогического коллектива лежит технология личностно - ориентированного обучения. Основным принципом работы с одаренными учащимися в школе является раскрытие в процессе обучения детской одаренности. Содержание работы с одаренными детьми отражены в следующей схеме – диагностика способностей к профильному обучению – психологическое сопровождение учащихся профильных классов, диагностика призеров интеллектуальных проектов – консультирование одаренных детей – создание оптимальных условий для гармоничного развития одаренных детей.

Результатом психолого - педагогического сопровождения на разных этапах обучения стал сформированный устойчивый интерес учащихся к участию в различных интеллектуальных проектах (МАН, олимпиады, конкурсы, турниры и т. д.). И результатом данной работы за последние несколько лет является тот факт, что, в среднем, почти половина участников становятся призёрами конкурсов.

В процессе нашей работы мы пришли к выводу, что опора на чувства ребенка является неотъемлемым условием развития одаренного ребенка. Опираясь на исследования современной психологической науки (Дэниел Гоулмен, Питер Салоуей и др.), в частности, в исследовании развития эмоционально - волевой сферы одаренного ребенка, следует

выделить понятие «эмоциональный интеллект». Эмоциональный интеллект выступает залогом жизненных успехов человека.

Питер Салоуей, один из исследователей гуманистической волны, определяет эмоциональный интеллект как способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов [1]. Как отмечает ученый, человек с высоким эмоциональным интеллектом инициативный, конструктивно решает все проблемы, доброжелательный, самодостаточный, независимый, реалистично оценивает свои способности, имеет свою личную систему ценностей, живет в гармонии с собой и окружающими людьми. Поэтому, опираясь на мнение ученого, в своей практической деятельности применяем упражнения на развитие самосознания, самоконтроля, силы воли, настойчивости, эмпатии и коммуникативных навыков, которые являются важными составляющими психолого - педагогической поддержки одаренной учащейся молодежи.

Анализируя разнообразную информацию, собранную в процессе работы психологической службы школы, мы сформировали модель одаренного ребенка с характерными особенностями.

Особенности одаренного ребенка

1. Избирательность в интересах и в поиске проблемы.
2. Способность удивляться миру и подмечать неожиданное в известном.
3. Жажда знаний, радость познания и открытия нового.
4. Выраженные интеллектуальные способности.
5. Умение прогнозировать.
6. Тяга к творчеству, фантазированию.
7. Критическое отношение к миру, к вещам, к себе и своим поступкам.
8. Высокая нравственная позиция.
9. Эстетическое развитие
10. Повышенная чувствительность и уязвимость одаренного ребенка.

Следующее направление – работа с родителями. Главной целью работы психолога школы с родителями талантливых детей – предоставление знаний о путях эффективного взаимодействия с их ребенком средствами индивидуальных и групповых консультаций, тематических родительских собраний. Третье направление – взаимодействие психологической службы и педагогического коллектива школы в реализации задач обучения, воспитания и развития одаренных детей.

В целом, психологической службой школы отработана методика творческого сотрудничества с родителями и учителями в развитии одаренных учащихся.

Таким образом, взаимодействие социально - психологической службы, педагогов и родителей нашей школы с одаренными детьми имеет комплексный характер, дает положительные результаты и позволяет прогнозировать перспективы.

#### **Список использованной литературы**

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. — М.: АСТ, 2008.
2. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзия и реальность. – М., 1996.

© Лыжова А. Ю., 2017

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОРПУСА УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

### **Аннотация**

Рассматривая текст как учебную единицу, аккумулирующую коммуникативно - когнитивный и мотивационный потенциал, статья задает вектор создания текстотеки с учетом изменения предметно - мотивационной сферы студентов на разных этапах обучения.

### **Ключевые слова**

профессионально - ориентированное обучение на иностранном языке, функция текста, коммуникативно - когнитивный, мотивационный, тип текста, бакалавриат, магистратура

Проблема формирования корпуса учебных текстов является одной из ключевых в лингводидактике, а потому не теряет своей актуальности.

Среди множества функций, которыми наделяют текст при обучении вообще и при обучении профессионально - ориентированному общению на иностранном языке (ПООИЯ) в частности, остановимся лишь на двух, играющих ведущую роль в процессе профессиональной социализации, а именно коммуникативно - когнитивной и мотивационной.

Коммуникативно - когнитивная функция непосредственно связана с процессом информирования. Как известно, информирование осуществляется двумя способами: а) студент приобретает знания о неизвестных ему элементах действительности, связанных с его будущей профессиональной деятельностью, на этой основе он изменяет свое поведение и отношение к этой действительности; б) студенту сообщается новая существенная информация об уже известных ему фактах, событиях, процессах и т.п., способная повлиять на его отношение к ним [1]. В результате последовательного информирования, реализуемого в системе вузовской подготовки на всех этапах обучения усилиями всех дисциплин, представленных в учебном плане, должно происходить постепенное накопление студентом знаний о будущей профессиональной сфере деятельности и созревание его мотивационной сферы.

Дисциплина «Иностранный язык» изучается и в бакалавриате, и в магистратуре, и в аспирантуре. Однако, очевидно, что степень профессиональной зрелости студента, его готовности преодолевать возникающие трудности существенно различается на каждом из этих этапов. Это следует учитывать при формировании учебной текстотеки на иностранном языке.

В условиях неустойчивого и неразвитого профессионального интереса, а также достаточно размытого представления о будущей профессиональной деятельности со стороны студента исключительное значение приобретает мотивационный потенциал текста. Объективные факторы, призванные работать на мотивационную сферу обучаемого,

в виде необходимости использовать язык в последующей профессиональной деятельности, возможности получения доступа к информации на изучаемом языке, набирают свою силу постепенно по мере созревания его профессионального интереса. Сначала же преобладают факторы субъективного характера – сложившееся в результате предыдущего обучения индивидуально - личностное отношение к предмету «Иностранный язык» (к сожалению, часто негативное), представления о том, что интересно - неинтересно на основе предыдущих впечатлений от контакта с изучаемым языком. В результате при формировании корпуса учебных текстов предпочтение по возможности следует отдавать таким образцам устной и письменной речи, содержание и / или форма которых могут стимулировать интерес, позитивные эмоции, желание получить дополнительные сведения, обсудить полученную информацию.

Различают четыре типа текстов, используемых в учебной аудитории: созданные, аутентичные неадаптированные, аутентичные адаптированные и синтезированные [2]. Создать текст, обладающий реальной профессиональной значимостью, может специалист, владеющий конкретной предметной областью знаний. Преподаватель иностранного языка таковым, как правило, не является, поэтому создавать тексты не входит в его компетенцию. Чаще ему приходится заниматься подбором и отбором учебного материала из огромных массивов аутентичных профессионально - значимых публикаций с учетом стоящих перед ним задач. А это автоматически означает необходимость принятия решения о целесообразном объеме информирования посредством выбранного текста, а, следовательно, его длине, необходимости адаптации текста, глубине и формах адаптации и т.п.

Исходя из уже сказанного выше, мы приходим к выводу, что корпуса текстов для разных ступеней обучения ПООИЯ следует формировать из текстов трех типов. Для бакалавриата практический интерес представляют аутентичные адаптированные и синтезированные тексты. В результате адаптации оригинальные тексты подвергаются целесообразному сокращению и языковому упрощению. В неязыковых вузах учебная группа, как правило, неоднородна по уровню языковой подготовки. С учетом этого один и тот же текст или подборку текстов, на базе которых формируется текст синтезированный, можно использовать для создания двух - трех учебных текстов, идентичных по содержанию, но разных по уровню языковой и речевой сложности. Такой прием создает единый содержательный фон занятий с учетом разноразности языковой подготовки студентов группы. Таким образом, процесс адаптации позволяет на практике реализовать идею стриминга – говорим об одном и том же, но с использованием доступных лексико - грамматических средств. Кроме того, поскольку синтезированный текст создается на базе нескольких оригинальных источников, появляется возможность усилить их профессионально - ориентированный когнитивный и мотивационный потенциал за счет определенного подбора и расположения информации в тексте и некоторых других приемов. В связи с этим, для обучения в бакалавриате мы отдаем предпочтение именно синтезированным текстам.

Возможности использования неадаптированных текстов в условиях обучения, как показывает опыт, крайне ограничены даже при условии использования приема комментирования с целью снятия трудностей разного характера (предметных, социокультурных, языковых). Несмотря на то, что они обладают мощным когнитивно -

коммуникативным потенциалом, их высокая сложность в условиях незрелого профессионального интереса может вести к негативному результату. В связи с этим аутентичные тексты без изменений целесообразно дозированно встраивать в учебный процесс лишь на продвинутом этапе – в магистратуре и аспирантуре, там, где профессиональный интерес имеет ярко выраженный характер.

В заключение отметим, что предлагаемый подход к формированию корпуса учебных текстов намечает определенную траекторию изменения пропорций когнитивного и мотивационного потенциалов учебных текстов – с одной стороны, постепенное усложнение их предметного содержания с ростом соответствующей компетенции обучаемых, с другой стороны, постепенный переход с мотивационно усиленных (может быть, даже искусственно) образцов речи, ориентированных на стимулирование интереса к профессии, на источники информации, рассчитанные на вполне зрелый профессиональный интерес, в том числе и за счет использования текстов различных типов: синтезированных – аутентичных адаптированных – аутентичных неадаптированных.

### **Список использованной литературы**

1. Леонтьев А. А. Психология общения. – 3е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
2. Trimble Luis. English for Science and Technology. A Discourse Approach. – NY.: Cambridge University Press, 1992. – 180 p.

© Макап Л.В., 2017

**Миланова Н.С.,**  
магистрант НИУ БелГУ,  
г.Белгород, РФ

## **КАК УЗНАТЬ У РЕБЕНКА, КАК ДЕЛА В ШКОЛЕ, НЕ СПРАШИВАЯ «НУ КАК ДЕЛА В ШКОЛЕ»?**

### **Аннотация**

Самочувствие вашего ребенка, нормальный рост и развитие, его социально - психологическое приспособление, в значительной мере формируется средой, которая его окружает. Для ребенка 6 - 17 лет данной сферой является школа, связано это с длительным пребыванием в учреждениях образования. Обучающиеся проводят в школе более 70 % времени бодрствования. Также в этот период происходит наиболее интенсивный рост и развитие, формирование здоровья на всю оставшуюся жизнь, организм ребенка наиболее чувствителен к внешним факторам окружающей среды.

Ключевые слова:

Комфортность, самочувствие школьника, адаптация.

В случае если вы обнаружили, что ваше чадо не испытывает удовольствия от посещения учебного заведения, его не интересует даже то, что в школе много сверстников, с которыми можно поиграть, то это является тревожным звонком. В подобной ситуации, ваша задача

заключается в выявлении негативных факторов, которые оказывают влияние на плохое самочувствие малыша.

Безусловно, в этом случае не обойтись беседами с ребенком. Родителю предстоит обязательный визит в учебное заведение, для детального изучения проблемы изнутри. Следует пообщаться с классным руководителем, заранее согласовав удобное время, чтобы не проводить беседу в спешке. Чтобы беседа была доверчивой, ее следует проводить при отсутствии посторонних лиц и самого ребенка. И даже место проведения должно положительно влиять на содержание и результаты общения. Это может быть отдельная комната с удобной мебелью, классная комната, в которой учится ребенок, но ни в коем случае не коридор, вестибюль, учительская, другие места, где могут быть посторонние люди.

В последствие такого визита в школу, проведите беседу с ребенком дома. Не следует сразу мчаться домой, братья за ремень и требовать сиюминутно дневник и тетради на проверку. Постарайтесь спокойно выяснить, что сегодня изучалось на уроках, каким было домашнее задание по предметам. Очень важно проследить за тем, что именно и каким образом говорит ребенок – если его речь не четкая, то поправляйте, но мягко, осторожно, чтобы у него не сложилось впечатления, что перед ним не родитель, а учитель. Даже если ваше чадо «порадовало» вас плохими «вестями» или отметками, не перебивайте его, пока он говорит. Предоставьте ему возможность высказаться, почему так произошло. В большинстве случаев «всезнающие» родители - я знаю, ты не слушался, я знаю, ты плохо выучил и дальше в том же духе, не слышат своих детей, отчего у ребенка может сформироваться недоверительное отношение к вам.

Не целесообразно перекладывать всю ответственность за обучение вашего ребенка исключительно лишь на школу – вам необходимо запомнить, что без вашего участия гений не вырастет. В случае если вы замечаете, что у школьника что - то не получается, то не нужно его упрекать в «никчемности» - в первую очередь выясните причину и постарайтесь ее исправить. Если необходима помощь психолога, сделайте это.

Старайтесь не забывать о нескольких важных вещах:

- информацию, которую доверил вам ваш сын или дочь не стоит распространять среди членов семьи, которые «не в полной мере контролируют ситуацию». Ребенок, заподозривший, что его откровенностью злоупотребляют, вряд ли сова откроется вам.

- приложите максимум своей изобретательности и импровизации для того, чтобы разговоры с чадом на школьные темы по возможности возникали нарочно, и ни в коем случае по принуждению; помните, что в обычном клубке дневных забот почти всегда отыщется едва заметная ниточка - повод «кстати», потянув за которую и можно начать нужный вам разговор;

- поверьте, что ваш ребенок наблюдает за вашей жизнью дома и на работе, не меньше, чем интересуетесь вы его школьными успехами. В меру откровенно и доступно рассказывая ему о своих заботах и радостях, вы добьетесь его расположения. Обмен подобного рода информацией, станет вполне привычным уже в начальных классах, и даже когда ребенок вступит в пору «трудной подростковости» он - не замкнется.

Возьмите себе в привычку в конце учебной недели после рабочего дня, после ужина или даже во время обсудить несколько простых вопросов, которые позволят вам узнать как дела у ребенка в школе, не задавая примитивного вопроса «Ну как дела?». Если вы спросите у

ребенка «Ну как дела в школе?», то, скорее всего, получите ответ: «Нормально». А если вы действительно хотите узнать, как прошел его день, то помогите своему ребенку: задайте такой вопрос, на которые можно будет ответить подробно.

• Что больше всего ты запомнил из того, что произошло с тобой сегодня в школе? (лучшее, худшее)

• Расскажи мне что -нибудь смешное, над чем ты сегодня посмеялся?

• Если бы ты мог выбрать, с кем бы ты хотел сидеть в классе? А с кем бы точно не хотел сидеть? Почему?

• Расскажи мне о самом классном месте в школе.

• Какое самое странное слово, которое ты услышал сегодня? Или может быть тебе сказали сегодня что - то странное?

• Если бы мы пригласили сегодня твоего учителя к нам в гости, что бы он мне рассказал о тебе, как думаешь?

• Может, кто - то тебе сегодня помог?

• Расскажи мне, что нового ты узнал сегодня?

• Кому ты сегодня помог?

• Был ли момент, когда ты чувствовал себя самым счастливым сегодня?

• Было ли тебе сегодня очень скучно?

• С кем бы ты хотел поиграть на перемене из тех, с кем ты еще никогда не играл?

• Если бы инопланетяне прилетели в ваш класс и забрали кого - то из учеников, кого бы ты хотел, чтобы они забрали?

• Расскажи мне о чём - то хорошем, что произошло с тобой сегодня.

• Какое слово учитель чаще всего сегодня повторял?

• О чём бы ты еще больше хотел узнать в школе?

• Чего бы тебе хотелось меньше делать в школе?

• С кем бы ты в своем классе мог вести себя лучше?

• Где ты чаще всего играешь на переменах?

• Кто самый смешной ученик в вашем классе? Почему он такой смешной?

• Тебе понравился сегодняшняя обед? Что больше всего понравилось?

• Если бы завтра ты стал учителем, что бы ты сделал?

• Как ты думаешь, может, кому - то из вашего класса лучше уйти из школы?

• Если бы ты мог поменяться с кем - то в классе местами, кто бы это был? Почему?

• Расскажи мне о трех различных случаях, когда ты использовал карандаш сегодня в школе.

### **Литература:**

1. Смирнов Н.К. "Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе". - 2007

2. Кузнецова, Л.В. Ситуация успеха на уроке / Л.В. Кузнецова, // Начальная школа. - 2003. - №4.

3. Корневская, В.А. Всем ли комфортно в школе? методическое пособие. / В.А. Корневская, - Кемерово: изд. обл. ИУУ, 1999. - с.112.



4. Микляева А.В, Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие. - СПб.: Речь, 2004.

© Миланова Н.С., 2017

**Михеева Е.В.**, к.п.н., доцент,  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,  
кафедра дошкольного, коррекционного, дополнительного образования  
и проблем воспитания

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **Аннотация**

В статье поднимается проблема развития и активизации творческих способностей детей дошкольного возраста. Автор обосновывает актуальность заявленной темы, описывает возможные варианты педагогической поддержки обозначенного процесса в системе дошкольного образования.

### **Ключевые слова:**

дошкольное образование, дети старшего дошкольного возраста, педагогические условия, активность, творческая активность.

Педагогические условия представляют собой «обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые обеспечивают (обуславливают) достижение заранее поставленных педагогических целей» (А.М. Новикова).

Рассматривая вопрос формирования творческой активности детей старшего дошкольного возраста в играх, сюжетами которых выступают различные литературные произведения, Ю.Н. Косенко выделяет следующие педагогические условия: литературные произведения отбираются специальным образом так, чтобы их содержание стало основой для игровых замыслов и побуждало детей к игровой деятельности; поддержка активной позиции ребёнка в процессе восприятия содержания литературных произведений разных жанров; индивидуализация образовательного взаимодействия взрослого с ребёнком на основе сотрудничества при моделировании игровых ситуаций и использовании творческих заданий; построение воспитателем своей деятельности на основе созидания, проявления педагогического мастерства в руководстве играми по сюжетам литературных произведений. В исследовании данного автора делается акцент на технологичности стимулирования у дошкольников творческих проявлений [4].

Исследование Н.И. Дереклеевой посвящено развитию творческой активности у детей следующей возрастной ступени – младшего школьного возраста – в процессе изучения дисциплин творческого цикла. Автор объединяет педагогические условия в такие группы, которые позволяют проследить различные обстоятельства образовательного процесса. Это группы общих, частных и специальных педагогических условий [3].

Исследуя возможности развития творческой активности младших школьников на гуманитарных предметах, С.В. Максимова выделяет две группы условий: внешние и внутренние. Внешние, по ее мнению, обусловлены факторами окружающей среды. В качестве внутренних условий автор выделяет отношение к творчеству, которое должно носить эмоционально - ценностный характер; развитие у детей рефлексивной способности; активизацию внутренней свободы личности. Данная группа условий рассматривается автором как психологические механизмы формирования творческого потенциала младшего школьника [5].

Н.Ф. Губанова рекомендует учитывать многоплановость образовательного процесса при выделении педагогических условий формирования творческой активности дошкольников и рассматривать не только образовательную работу дошкольного учреждения, но и семейное воспитание. Поэтому автор выделяет такое педагогическое условие как взаимодействие ДОО с семьями воспитанников. Это обусловлено тем, что уровень проявления ребенком творческих импульсов значительно зависит от того, какое влияние на развивающуюся личность оказывают взрослые, как в детском саду, так и в семье. Отмечается, что формированию у дошкольника творческой активности способствует предоставление ему сильной самостоятельности и относительной свободы, внимательное и заботливое отношение, доверие и отсутствие чрезмерной требовательности [2].

В отечественной психолого - педагогической литературе сформулирован ряд рекомендаций для родителей, которые помогут им в развитии творческих качеств ребенка. К ним относится необходимость заинтересовывать ребенка творческой игрой и обогащение игры сказкой или рассказом; обеспечение полноценной двигательной активности малыша; создание благоприятной психологической атмосферы; постепенное движение от простых творческих игровых задач к более сложным и т.п.

Формирование творческой активности при реализации обозначенных условий предполагает чуткое отношение к становлению личности на всех этапах деятельности. В репродуктивной деятельности происходит усвоение знаний, умений и навыков, ребенок получает опыт действия по заданному образцу или алгоритму. В творческой деятельности происходит самостоятельное применение усвоенного на практике и ребенок учится комбинировать знакомые элементы, преобразовывать их, искать варианты решений и формировать собственное оригинальное видение проблемы [1].

Выделяются два противоположных типа активности: адаптивный и продуктивный. Адаптивный предполагает приспособление, в то время как продуктивный является основой для возникновения и становления различных психических образований, имеющих значение также и для адаптации. Становление активности как творческого проявления происходит в деятельности, в результате которой возникает неудовлетворенность, которая способствует преодолению трудностей и преград на пути достижения цели.

Также выделяются такие типы как пассивный и творческий. Пассивный тип является стандартным, стереотипным и характеризуется как опирающийся на стандарты, шаблоны в поведении и деятельности. Творческий тип рассматривается как поисковая модель жизнедеятельности человека. Выстраивая свое поведение в соответствии с данной моделью личность отказывается от штампов, готовых условий; она придумывает и создает их сама.

Отечественными авторами представлены уровни развития творческой активности у детей. К ним относят репродуктивные, как пассивные, так и активные; поисковые, называемые также рефлексивными; творческие или созидательные.

При формировании творческой активности дошкольников важно также учитывать уровни творческих проявлений, которые могут изначально быть скрытыми и незаметными, а затем стать явными и фонтанирующими. При этом важно помнить, что репродуктивный уровень является базовым в развитии творчества, а потому требует особого внимания. Также большое значение имеет встречная активность ребенка в творческом процессе, без которой обучение, воспитание и развитие невозможны [6]. Многие исследователи обосновывают и доказывают необходимость внутреннего, собственного стремления личности к развитию для «истинного изменения в человеке».

Дошкольный возраст в этом плане является сензитивным, так как ребенку свойственна естественная и не насыщаемая потребность в новых впечатлениях, стремление к новому переживанию. Л.И. Божович отмечает, что таким образом приобретает возможность к самодвижению, которое необходимо для целостного становления личности. Рост потребностей обеспечивает активное функционирование человеческих способностей, а отсутствие роста приводит к застою в развитии личности. Особое значение имеют потребности высокого духовного порядка (в искусстве, творчестве), развитие которых обеспечивает внутреннюю стимуляцию активности человека и совершенствование его личности. Вышесказанное говорит о том, что процесс воспитания личности зависит от того, как организуется управление процессом самодвижения духовных потребностей. От того, как происходит формирование личности, и какие потребности при этом приобретут форму самодвижения, зависит, станет личность самосозидающей или нет.

Одним из значимых педагогических условий является позиция взрослого в образовательном процессе, который выступает учителем, наставником, воспитателем. Педагог должен обладать таким важным качеством, как умение увидеть и оценить развитие и взросление каждого воспитанника.

При организации сотрудничества взрослого и детей ребенка нужно рассматривать как полноправного партнера и это становится основой для разработки модели формирования творческой активности детей. Образовательный процесс при этом строится из трех блоков: специально организованной образовательной деятельности, совместной партнерской деятельности взрослого и детей и самостоятельной свободной деятельности воспитанников. В каждом из этих блоков взрослым занимает определенная позиция, которая предполагает определенное соотношение взрослой и детской инициативы и активности (учитель, партнер, потенциальный партнер).

Мы рассмотрели возможности соотношения обучения и творчества и на основании этого можем сделать вывод, что творчеству можно учить, создавая при этом специальные условия среды и деятельности. Для успешного формирования творческой активности детей необходимо создавать определенные условия и осуществлять умелое педагогическое руководство, под которым мы понимаем особый вид деятельности педагога, направленный на выявление потенциальных возможностей ребенка и перевод их в актуальные. Основными требованиями, предъявляемыми к педагогическому руководству по формированию творческой активности детей 6 - 7 лет, считаем следующие:

- предоставление детям возможности наблюдения и следования образцу креативного поведения взрослого;
- уважительное отношение взрослого к инициативе и самостоятельному творчеству детей;

- создание ситуаций эмоционально - положительного настроения, готовности к деятельности;

- разворачивание перед воспитанником веера разнообразных жизненных выборов;
- творческое отношение к собственной деятельности самих педагогов.

Таким образом, в работе по формированию творческой активности дошкольников необходимо инициировать активность детей, потому что только через активное взаимодействие с миром совершенствуется развитие личности. От того, насколько педагогу удастся активизировать ребенка и оснастить его способами совершения деятельности, будет зависеть осуществление личностью индивидуального выбора.

### **Список использованной литературы**

1. Барышева, Т.А. Креативный ребенок: диагностика и развитие творческих способностей / Т.А. Барышева. – Ростов - на - Дону: Феникс, 2016. – 416 с.
2. Губанова, Н.Ф. Педагогические условия формирования творческой активности детей 5 - 7 лет в процессе игры - драматизации : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Губанова Наталья Федоровна. – Москва, 2004. – 308 с.
3. Дереклеева, Н.И. Мастер - класс по развитию творческих способностей учащихся / Н.И. Дереклеева. – М.: Методическая библиотека, 2008. – 224 с.
4. Косенко, Ю.Н.. Формирование творческой активности старших дошкольников в играх по сюжетам литературных произведений : Автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Косенко Юлия Николаевна. – Бердянск, 1990. – 18 с.
5. Максимова, С.В. Диагностика развития творческой активности младших школьников / С.В. Максимова. – М.: Русское слово, 2013. – 48 с.
6. Орлова, Т.Э., Сабаева, О.Г. Развитие интеллектуальных и творческих способностей у старших дошкольников / Т.Э. Орлова, О.Г. Сабаева. – Волгоград: Учитель, 2016. – 243 с.

© Михеева Е.В., 2017

**Молчанова Ю. В.**

студент УрФУ

г. Екатеринбург, РФ

**Артемьева Л. Б.**

старший преподаватель УрФУ

г. Екатеринбург, РФ

## **К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ НА ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ НА ПРИМЕРЕ РАБОТ БОРИСА ДЕЖКИНА**

### **Аннотация**

Статья посвящена изучению образа спортсмена в мультипликации советского режиссёра Бориса Дёжкина в период 1940 - 1980 - х годов. Изучаются художественные приёмы, с помощью которых он формирует положительный образ спортсмена и популяризирует его.

## **Ключевые слова**

Мультипликация, здоровый образ жизни, Борис Дёжкин, пропаганда спорта

Широкое распространение идей, пропагандирующих здоровый образ жизни в СССР, расценивалось его идеологами как часть революционного обновления общества и формирования новых социалистических отношений. Потребность внедрения идей о здоровом образе жизни была обусловлена следующими причинами. Во - первых, «советское государство приняло во владение народ, почти целиком состоявший из крестьян или вчерашних крестьян, - а в качестве эталона стало внедрять нормы городской жизни» [4, с. 95]. Во - вторых, в стране царила «послевоенная разруха со всеми её следствиями: тифом, испанкой, цингой... Тело необходимо было беречь от болезней» [Там же, с. 95]. В - третьих, советская идеология провозглашала установку на «нового» человека, в котором должно быть прекрасно всё: и лицо, и одежда, и душа, и мысли. [Там же, с. 95]. Из этого следует, что проблема внедрения здорового образа жизни должна была решаться на государственном уровне. В связи с этим в СССР стали появляться специальные государственные органы, которые вели работу сразу по двум направлениям: по борьбе с алкоголизмом и по организации физкультурно - оздоровительного движения. Для пропаганды здорового образа жизни использовались самые разные формы и методы работы с населением. Среди них можно выделить: проведение массовых физкультурно - оздоровительных мероприятий и спортивных соревнований, работа по санитарному просвещению народных масс, агитация за здоровый образ жизни в печатных изданиях, на теле - и радиопередачах и в кинематографе [1, с. 11].

Прежде всего, в Советском Союзе культивировалось представление о здоровом (спортивном) теле, в котором заключён здоровый дух. Спортивное тело – это тело «красивое... и полноценное» [4, с. 107], это синоним молодости и привлекательности, это идеал, к которому должен стремиться каждый житель советского государства: и ребёнок, и взрослый. В связи с этим возникает закономерный вопрос: как воспитать ребёнка в духе советской идеологии? Как привить любовь к спорту? Как известно, во многом формирование представлений об образе жизни зависит от семейного воспитания, поскольку первые навыки сохранения и укрепления здоровья дети получают в семье на примере родителей. [3] Однако, как было отмечено выше, семейного воспитания было недостаточно, поскольку проблема внедрения здорового образа жизни в СССР решалась на государственном уровне. Тогда перед деятелями культуры появилась задача создать образ спортсмена, который бы был привлекательным для детского восприятия.

Именно такой образ – образ честного, смелого, быстрого и ловкого спортсмена создал советский мультипликатор Борис Дёжкин. С чем был связан его успех? В первую очередь стоит отметить, что его мультипликационные работы обладали высоким воспитательным потенциалом. Восприятие ребёнком окружающего мира «носит наивно - реалистический характер, оно фрагментарно и фабульно» [2, с. 76], поэтому яркие, динамичные и убедительно демонстрирующие полезные привычки мультфильмы, безусловно, оказывают положительное влияние на становление ребёнка как личности. «Сюжеты мультфильмов и образы персонажей становятся трансляторами нравственных норм и ценностей» [2, с. 76]. Стоит упомянуть о том, что в период 1940 - 1980 - х годов – время, когда Борис Дёжкин создал основную массу своих работ – широко развивается телевидение, бытовая техника

становится доступна для большинства населения, как следствие, воспитание посредством мультипликации приобретает массовый характер.

Чтобы выявить основные черты образа спортсмена, были просмотрены 11 мультфильмов Бориса Дёжкина, созданных в период 1940 - 1960 - х годов. На основе просмотренного сделан вывод: образ спортсмена в мультипликации Дёжкина экспрессивен, он выражает идейно - эмоциональное отношение режиссёра к изображаемому герою, которое он транслирует своему зрителю. Для усиления эффекта Дёжкин использует художественный приём антитезы. Он подразделяет своих героев на две группы: положительные («настоящие» спортсмены) и отрицательные (хулиганы, «мнимые» - зазнавшиеся – спортсмены), и наделяет представителей каждой из групп определёнными портретными, физическими и психологическими характеристиками. Остановимся на них подробнее. Данный анализ базируется на мультфильме «Снежные дорожки», поскольку в нём образ спортсмена находит наиболее яркое воплощение.

1) **Портретные характеристики.** В сфере физической культуры и спорта удовлетворяется потребность человека в наслаждении прекрасным и его воссоздании. Речь, конечно, идёт о физическом облике человека, красоте его тела. Именно поэтому Борис Дёжкин наделяет «настоящих» спортсменов такими характеристиками, как стройность и подтянутость. Стремление спортсменов к совершенству проявляется также в повышенном внимании к гигиене своего тела: неслучайно Дёжкин изображает их здоровыми, опрятными и аккуратными. Ни одно из перечисленных выше понятий не применимо к внешнему виду хулиганов. Неопрятная внешность, нарушенная осанка, прыщи на лице – всё это свидетельствует о равнодушном отношении к своему телу, и вызывает у зрителя неприязнь.

2) **Физические качества.** В рассмотренных мультфильмах в основе сюжета лежит конфликт между положительными и отрицательными героями. Борис Дёжкин одевает его в форму спортивного соревнования, на котором и те, и другие герои могут продемонстрировать свои умения и навыки в области физической культуры и спорта. С помощью ряда художественных приёмов в экспозиции режиссёр показывает, что спортсмены ведут здоровый образ жизни и регулярно тренируются, поэтому они оказываются быстрее, выносливее и ловчее, чем хулиганы, и одерживают победу в соревнованиях. Регулярные тренировки демонстрируют не только хорошую физическую подготовку спортсменов, но и их духовные качества, которые заключаются в красоте их движений, в их плавности и грациозности, а также в красоте спортивного соперничества.

3) **Психологические качества.** Не стоит забывать о том, что регулярные тренировки положительно влияют не только на физические качества личности, но и на психологические. Занятия физической культурой и спортом корректируют эмоционально - волевые качества личности, именно поэтому тема честного и сдержанного спортсмена проходит лейтмотивом через всё творчество Бориса Дёжкина, посвящённое спорту. Нслучайно ведущий в мультфильме «Необыкновенный матч» произносит фразу: «Жто слишком задирает нос, тот часто с носом остаётся». «Настоящий» спортсмен в мультипликации Дёжкина обладает не только безупречной физической подготовкой, но и такими качествами, как честность, достоинство, уважение к сопернику, чего, безусловно, недостаёт хулиганам и «мнимым» спортсменам. Достойным уважения можно считать и то, что спортсмены ведут здоровый образ жизни, и в их поведении нет места таким девиациям, как употребление табака или алкогольных напитков.

В основе мультфильма «Снежные дорожки» лежит конфликт между спортсменами и хулиганами. Как уже было сказано выше, Борис Дёжкин облёк конфликт в форму спортивного соревнования – в данном мультфильме герои демонстрируют друг другу свои умения и навыки в области лыжного спорта. Безусловно, статные молодые спортсмены выходят из этого соревнования достойными победителями. За счёт регулярных тренировок и ведения здорового образа жизни они оказываются намного более подготовленными к соревнованиям как физически, так и психологически. Благодаря хорошей физической подготовке они мастерски выполняют упражнения разной сложности, а благодаря психологической – подходят к соревнованию с большой уверенностью и сдержанностью. Они трезво оценивают свои силы. Это импонирует зрителям, как и здоровый и привлекательный внешний вид спортсменов. Хулиганы же в этом соревновании терпят поражение. Недостаточно натренированные, они оказываются неспособны выполнить ряд физических упражнений разной сложности. Как правило, после каждой попытки кто-то из хулиганов кубарем съезжает с горы, однако неудача хулиганов не вызывает у нас сочувствия, поскольку они подходят к соревнованиям с излишней уверенностью в своих силах. Происходит конфликт ожидания, и это вызывает у зрителя скорее снисходительную усмешку, чем сочувствие. Борьбу спортсменов и хулиганов в широком смысле можно трактовать как борьбу добра и зла. В финале «Снежных дорожек» добро побеждает зло: хулиганы избавляются от вредных привычек, записываются в лыжную школу и через некоторое время вступают в ряды спортсменов. Занятия спортом преображают героев: из неопрятных и сутулых молодых людей они превращаются в аккуратных и подтянутых здоровых юношей.

На основании анализа можно выделить следующие черты, которыми обладает спортсмен. Он стройный и подтянутый, обладает хорошей физической подготовкой. У него в высокой степени развиты такие общие физические качества, как быстрота, выносливость, сила, гибкость и ловкость, а также специальные качества, необходимые для того, чтобы овладеть тем или иным видом спорта. Помимо этого, он честный, сдержанный и неконфликтный. Все эти черты, импонирующие зрителю, развиваются у спортсмена благодаря регулярным тренировкам и ведению здорового образа жизни. Эти истины и усваивает ребёнок в процессе просмотра мультфильмов Бориса Дёжкина.

### **Список использованной литературы**

1. Кузюкович А. П. Государственная политика по формированию здорового образа жизни в Советской Беларуси в 1920 - 1930 - е гг. : автореф. дис. ... канд. ист. наук / А. П. Кузюкович. – Минск : БГПУ, 2013. – 24 с.
2. Куниченко О. В. Мультипликационный фильм как средство нравственного восприятия детей старшего школьного возраста / О. В. Куниченко // Известия ВГПУ. – 2013. - №7 (82). – С. 76 - 79.
3. Михайлова С. В. Роль государства в формировании у молодёжи здорового образа жизни [Электронный ресурс] / URL <https://research-journal.org/politology/rol-gosudarstva-v-formirovanii-u-molodezhi-zdorovogo-obraza-zhizni/>
4. Чернявская Ю. В. Динамика советской телесности / Ю. В. Чернявская // Человек. – 2011. - №6. – С. 95 - 118.

© Молчанова Ю. В., 2017



**Морозов А. С.,**  
старший преподаватель,  
Балтийский Государственный Технический Университет «Военмех» им.Д.Ф. Устинова,  
Кафедра О5 «Физического воспитания и спорта»  
(Санкт - Петербург)

## **ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И БОКСОМ В УТРЕННИЕ ЧАСЫ В КОНТЕКСТЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ: ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА**

**Аннотация:** Рассматриваются различные аспекты организации тренировок в утренние часы, в том числе занятий по боксу с точки зрения индивидуальных особенностей физического состояния спортсменов и здоровьесберегающих технологий. Автор приходит к выводу о том, что для тренировочной деятельности в указанный временной отрезок необходимо принимать во внимание биоритмы человека.

**Ключевые слова:** Занятия спортом, бокс, тренировочная деятельность, здоровьесберегающие технологии, утренние часы.

Занятия физической культурой и, в частности боксом, в утренние часы несут массу положительных моментов. Организм пробуждается, задается тонус, импульс для активной жизнедеятельности на весь день. Утренние занятия по различным спортивным дисциплинам, безусловно, оказывают положительное воздействие на учащихся, студентов вузов, воспитывая среди прочего осознанную потребность в занятиях физическими упражнениями, [7, с. 110 - 111] пропагандируя здоровый образ жизни. [2]

Однако при организации утренних занятий и тренировок следует учитывать физическое состояние занимающихся и в первую очередь студентов, организм которых еще находится в стадии формирования. [1]

Например, утренние тренировки по боксу могут проходить в легком щадящем режиме. [4] Вообще же при выборе физических упражнений целесообразно подбирать такие, выполнение которых доставляет положительные эмоции и удовольствие, что может стать залогом устойчивости интереса к занятиям физической культурой. [5, с. 236]

Важный момент в повышении результативности тренировочного процесса как начинающих спортсменов, так и спортсменов со стажем – учет биологических ритмов и индивидуальных особенностей организма. [3] При этом необходимо принимать во внимание, что биологические ритмы и ритмы работоспособности человека являются внутренне присущим индивидууму качеством, а не результатом сформировавшейся привычки. Их учет при построении тренировочного процесса в целях большей его результативности неоспорим. Сегодня для анализа биологических ритмов применяется новейшее оборудование, такое как программно - аппаратные комплексы. [8, с. 26 - 28] С помощью новейшего оборудования возможно также тестирование двигательных способностей, уровня развития физических качеств, что чрезвычайно актуально в контексте образовательного процесса в высшей школе. [6, с. 239]

Вышеизложенные моменты необходимо учитывать и анализировать, разрабатывая методику тренировок. При этом необходимо принимать во внимание, что тренировки в



утренние часы требуют особого подхода, главным образом, в плане учета биоритмов человека.

### Список литературы

1. Зиннатуров А. З. Оптимизация учебного процесса по физическому воспитанию в педагогическом вузе с применением элементов бокса. Дисс... кандидата педагогических наук. М., 2009 – 125 с.

2. Массовые соревнования для всех разрядов с целью популяризации бокса и ЗОЖ / [Электронный ресурс] URL: <http://www.boxing78.ru/zozh-boks/> (дата обращения – 10.10.2017)

3. Корягина Ю.В. Временная организация человека при физических нагрузках // Омский научный вестник. № 2 (35) – С. 222 - 224.

4. Кто дружит с боксом по утрам, тот поступает мудро / [Электронный ресурс] URL: <http://www.boxing78.ru/boks-po-utram/> (дата обращения – 10.10.2017)

5. Лапшин А.В., Алексеев Н.И. Двигательная активность как главная составляющая здорового образа жизни студента // XXIII Международная научно - практическая конференция по проблемам физического воспитания учащихся «Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире» (Материалы конференции) / Министерство образования Московской области ГАОУ ВПО «Московский государственный областной социально - гуманитарный институт» [и др.] – Коломна: МГОСГИ, 2013. – 549 с.

6. Львова Т.Г. Тестирование двигательных способностей и оценка эффективности физической подготовки у студентов // XXIII Международная научно - практическая конференция по проблемам физического воспитания учащихся «Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире» (Материалы конференции) / Министерство образования Московской ГАОУ ВПО «Московский государственный областной социально - гуманитарный институт» [и др.] – Коломна: МГОСГИ, 2013. – 549 с.

7. Погадаев М.Е. Физическая культура студента: Учебное пособие. – Уфа: Уфимская государственная академия экономики и сервиса, 2009. – 212 с.

8. Шутова Т. Н., Додонов А. П. Моделирование тренировочного процесса квалифицированных пауэрлифтеров : монография. – М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2017. – 80 с.

© Морозов А.С., 2017

**Мымрикова К.М.**, ст. группы ППО - 14 (4 курс),  
ТИ (ф) «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),  
Научный руководитель: Л. В. Мамедова,  
к.п.н., доцент ТИ (ф) «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),

## АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

### Аннотация

В статье рассматриваются результаты исследования младших школьников с ЗПР. Описаны проективные методики «Кактус» и «Несуществующее животное». Также описаны результаты методик и сделан вывод.

## Ключевые слова

Проективные методики, эмоции у детей с ЗПР, психодиагностический комплекс.

Актуальность работы связана с тем, что эмоции у детей с задержкой психического развития, занимают чуть ли не главную роль в жизни. Эмоциональные дети - легковозбудимы, раздражительны, обидчивы, несговорчивы, упрямы и зачастую враждебны к окружающим. Их отношения с близкими, сверстниками и педагогами всегда напряжены и амбивалентны. Кроме того, эмоциональность, став устойчивой личностной чертой, негативно сказывается на процессах личностного развития и социализации этих детей в последующих возрастных периодах [2, с. 37]. К проблеме детей с ЗПР проявляется интерес, и создает вокруг разногласия. Психическое развитие таких детей происходит по - разному. Анализ методик получаемый при использовании психодиагностического комплекса дает возможность более объективно диагностировать отклонения в умственном развитии и эмоциональной сфере. Результаты обследования могут быть полезны педагогу - психологу для определения путей коррекции отклонений в психическом развитии ребенка.

Исходя из вышеперечисленного, нами был подобран и апробирован, на базе средней общеобразовательной школы № 18, психолого - педагогический комплекс методик для изучения особенностей эмоций в поведении детей младшего школьного возраста с ЗПР и обоснования эффективных методов развития и коррекции:

- 1) проективная методика «Кактус»;
- 2) проективная методика «Несуществующие животные»

Проективная методика «Кактус»

Его суть проста: ребенку предлагается нарисовать кактус таким, каким он его себе представляет. Методика «Кактус» помогает выявить особенности психоэмоционального состояния испытуемого, определить его устойчивость к стрессу и подверженность агрессии (а также ее интенсивность) и понять причины, вызывающие негативные чувства у ребенка.

Опираясь на полученные данные, мы сделали вывод, что в классе находятся следующие социальные группы:

При проведении данной методики приняло участие 19 человек. 9 человек показало низкий уровень агрессивности, 6 человек показало средний уровень агрессивности. И 4 человека показали высокий уровень агрессивности. Проанализировав результаты диагностики, можно также легко сделать вывод, является ли ребенок целеустремленным, импульсивным, эгоцентричным, скрытным или демонстративным.

Проективная методика «Несуществующее животное».

Испытуемому предлагают придумать и нарисовать несуществующее животное, а также дать ему ранее не существовавшее имя. Целью данной методики является диагностика личностных особенностей.

По результатам диагностики 7 человек имеет низкий уровень агрессивности, 6 человек имеет средний уровень агрессивности и 6 человек имеет высокий уровень агрессивности.

Таким образом, очевидно, что у большинства детей младшего школьного возраста с ЗПР присутствует агрессивность в поведении, полученные результаты были использованы для создания коррекционной психолого - педагогической программы. Целью данной программы стало снижение агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Стоит отметить, что по окончании занятий программы будет проведена итоговая диагностика. Ее цель: выявление результатов психолого - педагогической программы и сравнения их с предыдущими данными.

При дальнейших исследованиях, мы собираемся использовать Т - критерия Вилкоксона. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С

его помощью мы определим, является ли сдвиг показателей в каком - то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

### Список использованной литературы

1. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. Норма и отклонение. – М. : Педагогика, 2003. – 144 с.
2. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Шпаргалка для взрослых : Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М. : Генезис, 2000. – 192 с.
3. Немов Р. С. Психология. Кн. 3 Психодиагностика. – М. : Владос, 2001. - 640с.
4. Петров П. К. Математико - статистическая обработка и графическое представление результатов педагогических исследований с использованием информационных технологий. – Ижевск : «Удмуртский университет», 2013 – 179 с.

© Мыррикова К. М., Мамедова Л. В., 2017

**Мыррикова К.М.,**

ст. группы ППО - 14 (4 курс),

ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ им. М. К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),

Научный руководитель: И.И. Николаева,

ст. преподаватель ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ им. М. К. Аммосова» в г.

Нерюнгри (Россия)

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА - ПЕДАГОГА

**Аннотация:** В данной статье мы рассмотрели некоторые модели процесса формирования компетенции будущего психолога - педагога, также рассмотрели средства формирования компетенции социального взаимодействия. Рассмотрели систему ключевых профессиональных компетенций, которые определяют уровень подготовленности будущего специалиста. Подробно описали систему компонентов, в которые входят интегративно - когнитивный, мотивационно - ценностный, предметно - деятельностный.

**Ключевые слова:** социальное взаимодействие, система компонентов, формирование компетенции, психолого - педагогическая работа.

С возникновением новых форм и моделей психолого–педагогическая работа требует высокого уровня профессионального взаимодействия специалистов социальной сферы. Возникла необходимость взаимодействовать с социумом, социальными институтами, группами населения, специалистами различного профиля в процессе осуществления профессиональной деятельности, актуализирует проблему формирования компетенции социального взаимодействия как ключевой профессиональной компетенции специалиста социальной сферы.

Исходя из этого подготовка педагога в образовательном процессе вуза призвана обеспечить формирование компетенции социального взаимодействия как необходимого условия готовности выпускника к выполнению социально - педагогических функций. К профессиональной подготовке специалиста выделены ключевые компетенции, которые определяют уровень подготовленности будущего социального педагога к реальной профессиональной деятельности в социуме. Система ключевых профессиональных компетенций психолога - педагога понимается нами как проявление высокого уровня профессионализма студента – выпускника, что в дальнейшем обеспечивает ему самореализацию в профессиональной деятельности и успешную социализацию в обществе. Способность понимать высокую социальную значимость профессии, ответственно и качественно выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики. Само социальное взаимодействие в процессе осуществления социально – педагогической деятельности представляет собой вид отношений субъектов деятельности, который предполагает взаимное воздействие сторон, взаимное изменение и влияние, включает в себя обмен информацией, совместные усилия в решении социально - педагогических задач.

Далее мы рассмотрели систему компонентов. Проанализировав работу Кивилевой А. В., нами была составлена система компонентов. В основу компетенции социального взаимодействия входят интегративно - когнитивный, мотивационно - ценностный, предметно - деятельностный и социальный компоненты [5].

Интегративно - когнитивный компонент включает в себя систему интегрированных социальных и психолого - педагогических знаний о компетенции социального взаимодействия. Мотивационно - ценностный компонент содержит в себе сформированность отношений к компетенции социального взаимодействия. В состав предметно - деятельностного компонента входит комплекс специальных умений, который обеспечивает готовность студента – выпускника к осуществлению эффективного социального взаимодействия в профессиональной деятельности.

Также выделяют три этапа формирования компетенции социального взаимодействия являются операционально - деятельностный, социально - креативный, ценностно - смысловой. Критерием сформированности компетенции социального взаимодействия выступает готовность студента – выпускника к осуществлению социального взаимодействия в процессе профессиональной деятельности.

Активное освоение будущими психологами - педагогами технологий социально – педагогической деятельности, а именно, сбора, обработки и анализа социально – педагогической информации, работа с подростками, прогнозирования, использование воспитательных резервов учебных дисциплин общегуманитарного, общепрофессионального, социально – экономического циклов, - все это способствует повышению эффективности процесса формирования компетенции социального взаимодействия и позволяет свести к минимуму издержки адаптации при переходе с теоретического на эмпирический уровень социально – педагогической проблемы [2, с. 8]

Для того чтобы овладеть навыками владения технологического инструментария и приемами их использования (алгоритмы действий специалиста социальных служб, алгоритм работы с семьей, родителями, ребенком, оформление документации, техники решения конфликтной ситуации, техника первичной беседы, необходимо максимально

использовать потенциал молодежных объединений, реализующих специализированные программы обучения.

Правильно смоделированная деятельность студентов и преподавателей способствует целенаправленному формированию компетенции социального взаимодействия, но и целенаправленному профессиональному и социальному становлению личности будущего психолога - педагога, потребности в самосовершенствовании и совершенствовании своих профессиональных навыков и умений, самоактуализация и самоорганизация своей жизнедеятельности.

### **Список использованной литературы**

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско - методологического анализа // Педагогика. – 2005. - № 4. - С.19 - 27
2. Байденко В. Компетенция в профессиональном образовании // Высшее образование в России. – 2004. - № 11. - С. 3 - 14
3. Вербицкий А. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски основной интеграции // Вестник высшей школы. – 2006. - № 5. – С. 19 - 25
4. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. - № 4, 2005. – С. 23 - 29.
5. Кивилева А. В. Профессиональная компетенция. - Казань, 2010. – 28 с.

© Мырзикова К.М., Николаева И.И., 2017

**Мырзикова К.М.,**

ст. группы ППО - 14 (4 курс),

ТИ (ф) «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),

Научный руководитель: Ю. В. Кобазова,

доцент ТИ (ф) «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

В статье дана характеристика инклюзии, как принципа достижения доступности высшего профессионального образования.

### **Ключевые слова**

Профессиональное образование, инклюзивное обучение, специальные условия инклюзивного обучения, обучающийся с ОВЗ.

В современных условиях получение высшего образования, стала особенно актуальна необходимость инклюзивного включения, интеграции в образовательную среду молодых людей с инвалидностью. Все существующие программы высшего образования для людей с инвалидностью определены рамками государственных образовательных стандартов основных профессиональных образовательных программ.

Под сопровождением инвалидов в условиях высшего образования понимается комплекс мер, направленных на поддержание процессов активной жизнедеятельности и развития

естественных способностей, а также создание условий для предупреждения развития негативных последствий и различных социальных проблем, мобилизация человека на активизацию скрытых резервов, обучение новым профессиям[1]. Цель социального и психолого - педагогического сопровождения – социализация студентов - инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья, создание условий для их интеграции в социуме[2].

Выделяют несколько подходов к проблеме понимания инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ: медицинско - реабилитационную парадигму с упором на ограничения ОВЗ (М. Сакстон, Д. Каплан); концепцию выравнивания - постепенное «дотягивание» детей с ОВЗ и качества жизни их семей до уровня условной «нормы» (М. Селигман, Р. Дарлинг); позитивную парадигму развития потенциала людей с ОВЗ (М. Чиксентмихайи, М. Селигман); концепцию личного потенциала и затрудненных условий развития (Д.А. Леонтьев). В рамках обучения студентов с ОВЗ, их интеграции и повышения реабилитационного потенциала важно придерживаться позитивной парадигмы с упором на сильные стороны и психологическое благополучие[3]. На данный момент, практически в каждом Вузе, есть структурное подразделение, реализующее программу социального - психологического сопровождения инклюзивного образования.

Основными содержательными направлениями социального и психолого - педагогического сопровождения студентов – инвалидов ВУЗа являются:

- Администрация. Оптимизация средовых условий учебно – образовательной деятельности студентов – инвалидов, создание безбарьерной архитектурной среды, оснащение специальными техническими условиями.

- Кафедры (кураторы академических групп). Внедрение и реализация основных профессиональных образовательных программ с учетом особенностей студента с ОВЗ, использование специальных наглядных средств, подбор специальных дидактических материалов для организации обучения и развития потенциала;

- Психологическая служба. Адаптация к условиям вузовского образования, коррекция, отношения к своей инвалидности и формирование адекватной самооценки, повышение мобильности, развитие и коррекция коммуникативных свойств и качеств.

- Центр социальной защиты студентов и аспирантов. Повышение коммуникативной культуры студентов – инвалидов, информирование общественности о специфических образовательных потребностях этой категории студентов и путях их удовлетворения.

- Медицинский персонал вуза. Медицинское сопровождение, профилактические мероприятия.

Для достижения доступности высшего профессионального образования необходимо создание специальных образовательных условий, куда входят:

- Специальные условия (архитектура, учебно - методические пособия и др.)

- Инклюзивная образовательная среда, дружественная студентам с ОВЗ (психологический климат в группе)

- Индивидуализация процесса обучения и системы оценивания

- Развивающие дополнительные занятия, выравнивание в отношении навыков и приемов учебной деятельности, коммуникации и др.

- Создание волонтерских групп (групп поддержки) из числа условно здоровых студентов

- Психолого - педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса.

Важную роль в процессе психолого - педагогического сопровождения и обучения играет психологическая компетентность педагога, работающего с учащимися с ОВЗ. Педагогу

важно знать ограничения конкретного учащегося с ОВЗ, сильные стороны каждого учащегося с ОВЗ, статус учащегося с ОВЗ в учебной группе, психологические особенности учащегося с ОВЗ. Особого внимания требуют студенты с ОВЗ, у которых уровень сформированности личностных ресурсов недостаточен для преодоления учебных и жизненных трудностей, с которыми они сталкиваются. Необходимо вовремя оказывать им психологическую помощь и поддержку в учебном процессе, так как личностные ресурсы развиваются именно в ходе успешного преодоления трудностей. В связи с этим, важно развивать личностные ресурсы студентов с ОВЗ и проводить регулярную диагностику этих ресурсов, а также степени выраженности трудностей, испытываемых студентами в течение всего процесса обучения. Наличие выраженных учебных трудностей негативно сказывается на личностных ресурсах и уровне социально - психологической адаптации всех студентов.

Таким образом, под социально - психологическим сопровождением инвалидов в условиях высшего образования понимается комплекс мероприятий, ориентированных на развитие и укрепление процессов активной жизнедеятельности и раскрытие способностей инвалидов, а также создание необходимых условий для профилактики возникновения различного рода социальных проблем в рамках непрерывного высшего инклюзивного образования. От психолого - педагогического сопровождения, зависит не только успешная учеба инвалидов в университете, но и интеграция в студенческое сообщество студента с ОВЗ, его успешная социализация и успешная карьера в будущем.

#### **Список использованной литературы:**

1. Потапова О.Н. Социальные проблемы детей с ограниченными возможностями в современной России. – Саратов, 2007. – 34 с.
2. Хабибуллина С.В. Психолого – педагогическое сопровождение социальной реабилитации инвалидов. - Казань, 2010. – 28 с.
3. Ярская - Смирнова Е. Р., Наберушкина Э. К. Социальная работа с инвалидами: Учеб. пособие. Саратов: СГТУ, 2003.

© Мымрикова К.М., 2017

**Нечаева В. Ю.**, ст. группы ППО - 15,  
ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),  
Научный руководитель: к.п.н., доцент Л. В. Мамедова,  
ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТРАХОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

#### **Аннотация**

В данной статье рассматривается психологический анализ страхов детей старшего дошкольного возраста. Эмпирическое исследование проводилось с использованием теста А.И. Захарова «Страхи в домиках» (модификация М.А. Панфиловой) и проективного рисуночного теста «Нарисуй свой страх». В исследовании участвовало 6 детей из старшей группы. Был проведен содержательный анализ страхов детей старшего дошкольного возраста – выявлены ведущие типы страхов, описана специфика и их содержание.



Данные результаты показывают, что страхи дошкольников имеют возрастные различия, обусловленные изменениями в социокультурной среде. Дошкольный возраст воспринимается в настоящее время как этап подготовки ребенка к школьному обучению, поэтому ребенок испытывает эмоциональный стресс, переживание, так как для ребенка это переход во взрослую жизнь.

### **Ключевые слова**

Дошкольный возраст, детские страхи, страх одиночества, дошкольные страхи, страх наказания, приемы, психология, педагогика, переживание, методы.

Ученые доказывают, что детские страхи для психологической теории не достаточно исследованы, поэтому проблема детских страхов актуальная в наше время [5]. Эмоциональное состояние ребенка, его страхов, причины их возникновения недостаточно изучены учеными [1]. Данная тема наиболее глубоко изучена в клинике детских неврозов. А.И. Захаров разработал классификацию детских страхов, которая соответствовала данному историческому периоду [2]. В то время в качестве причины детских страхов исследователи называли недостаточную эмоциональную близость родителя и ребенка, конфликты в семье, доминирование одного из взрослых, перестановку или инверсию традиционных семейных ролей, изолированность семьи в сфере внешних контактов и прочее (В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, В.В. Лебединский и др.) [3].

Предположительно, на сегодняшний день причиной детских страхов у дошкольников могут служить также новые стандарты образования, трудности вхождения детей в школьную жизнь, социальное неравенство в школе, вызывающее раздражение родителей и обеспокоенность будущим своих детей, отсюда их сверхтребовательность к собственному ребенку. На сегодняшний день страхи не редко возникают и осложняются тем, что многие родители не знают, как правильно реагировать на эмоциональное состояние дошкольника [4].

Перечисленные причины обуславливают необходимость получения современных данных о содержании, форме проявления, возрастной динамике детских страхов. Поэтому в рамках данного исследования изучались особенности возникновения и содержания страхов у детей старшего дошкольного возраста.

Целью исследования является выявление особенностей страхов у детей дошкольного возраста.

Объект исследования: дети дошкольного возраста и их страхи.

Гипотеза исследования: страхи детей имеют возрастные различия, обусловленные изменениями, связанными с началом обучения в школе, повышением требований к готовности ребенка к школьному обучению и прочее.

В течение констатирующего эксперимента проводились исследования с использованием теста А.И. Захарова «Страхи в домиках» (модификация М.А. Панфиловой) [6] и проективного рисуночного теста «Нарисуй свой страх», которые позволяют дать качественный анализ детских страхов. В исследовании принимали участие 6 детей из старшей группы. Им было предложено нарисовать свой страх на листе бумаги.

Комментарии детских рисунков с изображением «социальных страхов», свидетельствуют о том, что расширение списка страшных объектов, изображаемых на рисунках, обусловлено широким распространением и доступностью средств массовой



информации: дошкольникам доступны игры на компьютере, носящие агрессивный характер, дети не ограничены отпросмотра страшных телепередач и фильмов ужасов.

По результатам исследования теста А.И. Захарова «Страхи в домиках» анализ рисунков детей позволил выделить страхи, преобладающие в группе детей старшего дошкольного возраста - это «школьные страхи», т.е. страх не соответствовать требованиям родителей, также страх наказания, опоздания на урок, плохой отметки в школе, насмешки сверстников и т.д.

Качественный анализ данных проективной методики «Нарисуй свой страх» позволил понять особенности и специфику страхов детей. Исследование по этой методике показало, что страхами старших дошкольников можно считать «магические страхи». Следующие по частоте встречаемости – «школьные страхи».

Данные результаты исследования имеют высокую практическую значимость и могут быть использованы для создания коррекционных и развивающих программ, направленных на преодоление страхов у детей дошкольного возраста, а также с целью подготовки и повышения квалификации, социальных педагогов педагогов - психологов и других специалистов.

Мы считаем, что в работе со страхами детей необходимо применять различные сочетания методов и приемов, направленных на преодоление страхов у детей дошкольного возраста. Исходя из анализа литературы, нами выделены такие способы преодоления страхов старших дошкольников, как: методы - рисуночная терапия, которая способствует преодолению дошкольника трудностей эмоционального развития, депрессии, и т.д., арт - терапия способствует избавлению ребенка от чрезмерного эмоционального напряжения, игротерапия - помогает ребенку преодолевать порог страха и застенчивость. При целенаправленном и продолжительном применении методов, можно заметить, что у дошкольников снижается эмоциональное напряжения, нейтрализует страхи, снижает тревожность, повышается самооценка появляется уверенность в себе. Детские страхи уже становятся не такие устрашающие для ребенка. Таким образом, постепенно дети учатся целенаправленно управлять своими страхами.

Для достижения наилучших результатов занятия по преодолению страхов следует проводить с дошкольниками, как в индивидуальной, так и в групповой формах, поскольку они оказывают на детей различное воздействие и педагогу психологу или социальному педагогу необходимо отмечать как достижения всей группы в целом, так и индивидуальные ресурсы каждого воспитанника.

В данной статье мы ставили перед собой цель изучить особенности детских страхов у детей старшего дошкольного возраста. Для исследования этой цели мы изучили психолого - педагогическую литературу по детским страхам, его особенности, а также методы и формы работы с детьми для снижения детских страхов.

### **Список использованной литературы**

1. Венгер А.Л. Психологические особенности шестилетних детей. - М.: Педагогика, 1985. - 185 с.
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб., 2005.
3. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. – М.: Медицина, 1982. - 164 с.

4. Кочетова Ю.А. Страхи современных дошкольников и их связь с особенностями детско - родительских отношений // Психологическая наука и образование. - 2012. - № 3. - С. 77–87.

5. Кьеркегор С. Страх и трепет. М.: Культурная революция, 2010. 488 с.

6. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. – М.: ГНОМид, 2001. –160 с.

© Нечаева В.Ю., Мамедова Л.В., 2017

**Новиков Д.С.**  
г. Кемерово РФ

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАСТИЧНО - ПОИСКОВОГО МЕТОДА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ В 9 КЛАССЕ**

### **Аннотация**

Изучение географии в 9 классе посвящено основам экономическим и социальным аспектам географии России. Школьники изучают родную страну и сравнивают её с другими странами с позиции экономико - географического положения и экологии. Подробно рассматривается демография, отрасли экономики, а также проблемы способы их устранения.

**Цели:** формирование целостного представления об особенностях природы, населения, хозяйства нашей страны, о месте России в современном мире; воспитание гражданственности и патриотизма учащихся; развитие географического мышления.

**Задачи:** сформировать представление о России как целостном географическом регионе; вооружить школьников необходимыми практическими умениями и навыками самостоятельной работы с различными источниками географической информации; создать образ своего родного края, научить сравнивать его с другими регионами России и с различными регионами мира.

Результатом достигнутых целей и задач является выполнение обучающимися задачи с помощью познавательной деятельности, которая состоит в том, что обучающиеся воспринимают и осмысливают задачи в целом, уясняют его главную проблему, последовательно и поэтапно решают ее частные задачи.

### **Ключевые слова:**

Частично - поисковый метод, проблемное обучение, исследовательская деятельность.

Эффективный метод обучения на уроке географии - частично - поисковый, который входит в состав проблемного обучения.

Проблемное обучение – организованный преподавателем способ активного взаимодействия обучающегося с проблемно - представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения. Процесс проблемного обучения делится на следующие этапы: постановка преподавателем учебно - проблемной задачи, создание проблемной ситуации; осознание, принятие и разрешение возникшей проблемы, в процессе которого обучающиеся овладевают обобщенными способами приобретения новых знаний; применение их для решения конкретных систем задач [1]. Например: Некоторые ученые предполагают, что

коренные народы дальнего востока и индейские племена Северной Америки имеют схожие гены. Так ли это? Подумайте и проанализируйте.

Необходимо стимулировать творческую деятельность обучающегося и оказывать ему помощь в исследовательской деятельности: формировать и излагать учебный материал таким образом, чтобы наталкивать на ответ, не давая его в готовом виде. С помощью постановки проблемных вопросов пробуждается познавательный интерес обучающегося и, в конечном счете, активизируется вся познавательная деятельность.

Исследовательская деятельность – это деятельность обучающихся, связанная с решением творческой задачи с заранее неизвестным решением, и предполагающая наличие основных этапов (анализ информации, проведение исследования, изложение и представление, обсуждение результатов), характерных для исследования в научной сфере.

*Исследовательские задачи* представляют собой класс задач, которые применимы в образовательных учреждениях. В них исследуемая величина зависит от нескольких факторов (например, загрязненность местности в зависимости от расстояния до трубы завода и метеоусловий) [2].

Решение задачи требует следующих умений: анализировать её условие; проектировать план и этапы решения, формулировать гипотезу; объединять различные направления поисков; проверять решение. Например: Рационально разместите металлургический комбинат полного цикла, так, чтобы издержки были минимальными. Ученикам необходимо учитывать расположение и запасы рудных полезных ископаемых, климатические условия, наличие водного и топливного ресурсов.

Система специально разработанных учебных задач помогает обучающемуся овладеть умением самостоятельно выполнять каждый из этапов решения.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Коротяева, Е. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности / Е. В. Коротяева. – М.: Омега, 2003. – 98 с.
2. Кудрявцев, В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В. Т. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 80 с.

© Новиков Д.С., 2017

**Оболдина Т. А.,**

к. пед. н., доцент ШГПУ, Г. Шадринск, Российская Федерация

### **ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ**

#### **Аннотация**

В статье исследуется вопрос о необходимости применения инновационных образовательных технологий в профессиональной подготовке студентов - бакалавров педагогического направления специальности математика и информатика, обеспечивающих оптимизацию процесса обучения и повышающих его качество.

#### **Ключевые слова**

Инновации в образовании, инновационные образовательные технологии, будущие учителя математики и информатики.

Основной стратегической целью Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы является обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики [1].

Программа опирается на новые образовательные стандарты, которые формируют новые требования к процессу и результатам обучения. Отличительной особенностью нового федерального стандарта высшего профессионального образования (ФГОС 3) является его направленность не только на накопление знаний, но и на формирование умения применять знания на практике, на развитие определенных компетенций и личности обучающегося.

Реализация этой программы возможна только на базе инноваций в образовании, опирающихся на использование инновационных образовательных технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов, в том числе и студентов – бакалавров педагогического направления.

Н. Ю. Постанюк определяет понятие инновация в образовании как целевое изменение в функционировании системы, причем, в широком смысле, это могут быть качественные и количественные изменения в различных сферах и элементах системы [4].

Инновации в образовании, по мнению В. П. Делия, характеризуется наличием в нем педагогических инноваций, инновационной деятельности [2, с. 67–68].

Инновационная деятельность, бесспорно, затрагивает весь учебный процесс. Современный учебный процесс состоит из множества составляющих – чтение лекций, проведение практических, семинарских и лабораторных занятий, выполнение учебно - исследовательских работ (УИР). Без использования инновационных образовательных технологий в учебном процессе невозможно получить будущим учителям математики и информатики наряду с академическими компетенциями дополнительных специальных и профессиональных навыков за короткое время. В связи с этим возникает необходимость в целенаправленном и системном использовании инновационных образовательных технологий.

Согласимся с И. М. Осмоловской, что основу инновационных образовательных технологий, применяемых в учебном процессе, должен составлять социальный заказ, профессиональные интересы будущих специалистов, учет индивидуальных, личностных особенностей студентов. [3, с. 182–188].

М. И. Черкасов указывает на то, что использование преподавателями инновационных образовательных технологий и методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов преподавания различных дисциплин, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих, креативных способностей студентов [5, с. 89].

Применение инновационных технологий в процессе подготовки будущих учителей математики и информатики будет способствовать вовлечению их в активное изучение дисциплины, позволит объективно определить уровень усвоения изученного материала, и что немало важно, будет эффективно способствовать приобретению важных профессиональных компетенций, которые необходимы современному учителю высокой квалификации.

### Список используемой литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://programma-obrazovaniya.blogspot.ru/>
2. Делия, В. П. Инновационное образование, формирующее инновационное мышление: монография. — Балашиха: ИСЭПиМ. — 2005. — с. 67–68.
3. Осмоловская, И. М. Инновации и педагогическая практика / И. М. Осмоловская // Народное образование. — 2010. — № 6. — с. 182–188.
4. Посталок, Н. Ю. Проектирование инновационных образовательных систем: регион.аспект [Электронный ресурс] / Н. Ю. Посталок // Самарский тренинговый центр. — Самара, 2004. — Режим доступа: <http://psycology.narod.ru/121.html>.
5. Черкасов, М. И. Инновационные методы обучения студентов / М. И. Черкасов // XIV Международная заочная научно - практическая конференция Инновации в науке. — Новосибирск. — 2012. — с. 89.

© Оболдина Т.А., 2017

**Олесова М.М.,**  
к.п.н, заведующий кафедрой  
общеобразовательных дисциплин,  
**Алексеев Д.П.,**  
старший преподаватель кафедры  
Октёмского филиала  
ФГБОУ ВО Якутская ГСХА,  
Российская Федерация

### ЛАБОРАТОРНО - ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ

#### Аннотация

В данной статье основывается на многолетнем опыте проведения учебной дисциплины «Информатика» в вузе, в частности, проведение лабораторно - практических занятий с использованием электронного учебника по данной дисциплине. Разработка и внедрение в образовательный процесс электронных информационно - образовательных ресурсов, в том числе электронных учебников и пособий, которые должны улучшить методическое обеспечение учебного процесса, что, безусловно, повлияет на качество подготовки специалистов. В данной статье пошагово раскрывается проведение лабораторных занятий с использованием электронного учебного пособия.

#### Ключевые слова

Информатизация, методическое обеспечение учебного процесса, лабораторные занятия, электронный учебник, контроль, самоконтроль, преподаватель, компьютер, студент, алгоритм.

Одним из направлений современного этапа информатизации образования является разработка и внедрение в образовательный процесс электронных информационно - образовательных ресурсов, в том числе электронных учебников и пособий, которые должны улучшить методическое обеспечение учебного процесса, что, безусловно, повлияет на качество подготовки специалистов.

На основании многолетнего опыта преподавания учебной дисциплины «Информатика» предлагаем методику проведения лабораторных занятий по данному курсу, в виде электронного учебного пособия.

Структура электронного учебного пособия включает в себя:

- блок учебного материала;
- блок внутреннего контроля или самоконтроля (контрольные вопросы, задания, лабораторные работы, контролирующие тесты ). Предложенная нами структура пособия определяется тем, что в основном электронные учебники используются для организации самостоятельной работы студентов и должны четко определять, какие именно разделы и в какой последовательности должны быть изучены.

Учебные занятия по «Информатике», заметно отличается от занятий по любой другой дисциплине. Высказывается мнение, что на занятиях курса информатики возможен только треугольник: преподаватель - компьютер - студент

(Приложение слайд I )

Действительно, Информатика имеет прикладной характер, и компьютер на занятии является, в первую очередь, инструментом и только отчасти объектом изучения. Именно поэтому лабораторная работа выступает основной формой организации учебной деятельности студентов в компьютерном кабинете.

Как форма организации занятий лабораторная работа может быть подчинена различным дидактическим целям. Чаще всего на таких занятиях студенты овладевают теоретическими и практическими умениями и навыками. Лабораторные работы могут иметь целью как изучение нового материала, усвоение и формирование новых умений, так и повторение изученного, развитие у студентов умений сравнивать, анализировать и обобщать: могут служить средством текущего контроля.

Проведение лабораторной работы требует от преподавателя предварительной подготовки. Обязательными являются формулировки темы и целей, на достижение которых направлена работа. Далее могут следовать: теоретический материал, подкрепленный примерами: вопросы для самоконтроля, перечень основных знаний и умений , необходимых для выполнения заданий : алгоритм выполнения операций, составляющих лабораторную работу: пошаговые – задания с описанием их выполнения: дополнительные задания творческого характера.

Перед выполнением работы студентам, преподаватель сообщает тему и цели, при необходимости проводит инструктаж по технике безопасности.

Преподаватель оказывает помощь студентам в ходе работы по мере необходимости, а в заключение анализирует, обобщает и систематизирует полученные студентами результаты, подводит итоги занятия. Если работы студентов будут оцениваться, то предварительный анализ результатов полезно проводить сразу после сбора отчетов, «по горячим следам».

Пример лабораторной работы в электронном учебном пособии:

Тема: *Лабораторная работа « Аппаратное и программное обеспечение компьютера»*

Цель работы: закрепление, обобщение и применение знаний об устройствах компьютера, их назначении, о видах программного обеспечения (ПО).

Вопросы для самоконтроля:

1. Какие устройства компьютера вам известны?
2. Какие из названных вами устройств являются устройствами ввода, устройствами вывода информации?
3. Для чего предназначен процессор, оперативная память?
4. Какие устройства необходимы мультимедийному компьютеру?
5. Что понимают под программным обеспечением?
6. Какие виды ПО вам известны? Приведите примеры программ записанных на компьютере (на рабочем компьютере).

Что такое операционная система? Для чего она предназначена?

Порядок выполнения работы

Лабораторная работа состоит из трех заданий.

Содержание работы

Задание 1. Самостоятельно выявить технические характеристики компьютера.

Задание 2 **Контрольные вопросы**

1. Что такое - персональный ЭВМ и каковы ее отличительные особенности?
2. Основные блоки ПЭВМ.
3. Какие устройства и платы входят в состав системного блока?
4. Назначение процессора и сопроцессора.
5. Назначение устройства памяти и их квалификаций.
6. Различие оперативного и внешнего ЗУ. Устройства внешней памяти.
7. Какие гибкие диски используются в настоящее время с IBM PC? Назовите их параметры ?
8. Назначение основных клавиш клавиатуры.
9. Монитор, режимы работы монитора и основные его характеристики.
10. Принтер, его назначение. Классификация принтеров.
11. Что такое CD - ROM? Характеристики компакт - дисков.

**Задание для самостоятельной работы**

1. Устройство для общения компьютера с человеком.
2. Устройство для общения компьютеров друг с другом.
3. Устройство для печати на бумаге с помощью компьютера.
4. Приспособление для компьютерных игр.
5. Устройство для пересылки напечатанных сообщений с помощью компьютера на большие расстояния.
6. Устройство для печати рисунков и чертежей.
7. Шарик, помогающий управлять курсором.
8. Самое распространенное устройство вывода информации.
9. Приспособления, которые управляются рукой.

Руководство к оценке результатов

Электронное учебное пособие содержит материал, достаточный для выполнения заданий. Поэтому при слабой подготовленности студентов можно ограничиться первыми двумя заданиями, полное и правильное выполнение всех заданий которых соответствует

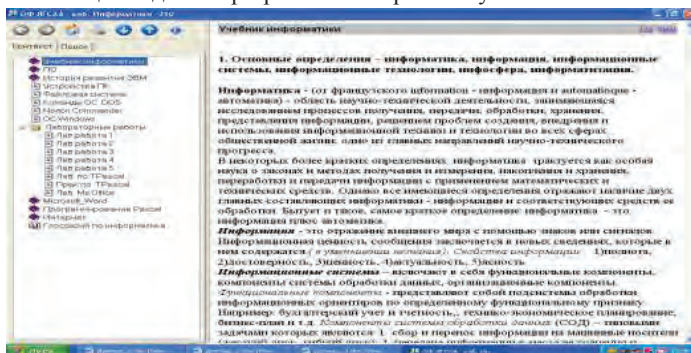


наивысший балл. Таким образом, содержание работы имеет возможности для дифференцированной оценки знаний студентов.

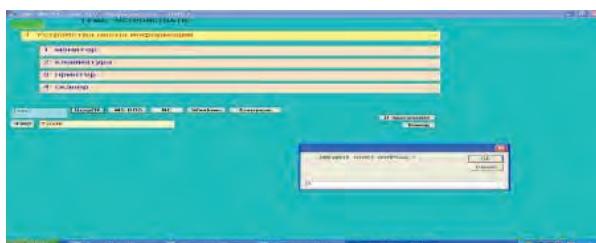
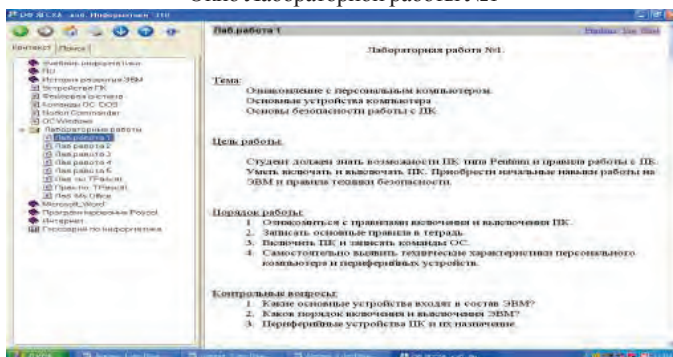
Оценка лабораторных работ проводится по балльно - рейтинговой системе. Максимальная сумма баллов за выполнение лабораторных и контрольных работ составляет 40 баллов. Одна лабораторная работа оценивается максимально в 10 баллов, контрольная работ - в 20 баллов.

## Приложение «Слайды»

### Общий вид окна программы Электронного учебного пособия



### Окно Лабораторной работы №1





### Список использованной литературы

1. Беленький П.П. «Информатика». Серия «Учебники, учебные пособия 2002г.
2. Есипов А.С. «Информатика и информационные технологии для учащихся школ и колледжей.» - СПб.: БХВ - Петербург, 2004 - 480 с.:ил.
3. «ИНФО», №11 - 2003, №5 - 2000.
4. Лапчик М. П. « Методика преподавания информатики», Academia, Москва,2004
5. Ляхович В.Ф., Крамаров С.О. «Основы информатики». Изд. 3 - е – Ростов н. / Д: издательство «Феникс», 2003 - 704 ст.

© Олесова М.М., Алексеев Д.П. 2017г.

**Орехова Т. Ф.,**

д. пед. наук, профессор,

Институт гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»,  
г. Магнитогорск, Российская Федерация

**Неретина Т. Г.,**

к. пед. наук, доцент,

Институт гуманитарного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»,  
г. Магнитогорск, Российская Федерация

## К ВОПРОСУ О СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОГРАММЫ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

### Аннотация

Целью статьи является анализ проблемы содержания здоровья человека и соотношения жизни и здоровья. В статье представлены размышления о программе жизни личности, ради реализации которой человеку и дается жизнь. Авторами раскрыты универсальные цели жизни любого человека – продолжение рода, быть здоровым, быть счастливым и самосовершенствование.

### Ключевые слова

Здоровье человека, программа жизни человека, счастье, успех, самосовершенствование.

Разрабатывая проблему содержания здоровья человека, мы обратились к вопросу соотношения жизни и здоровья. В связи с этим представляется целесообразным поразмышлять о программе жизни личности, ради реализации которой человеку, собственно, и дается жизнь. На наш взгляд важно, что эту программу каждый человек проговаривает за свою жизнь многократно, когда поздравляет другого человека с праздником и желает ему счастья, здоровья и успехов либо в жизни, либо в любви, либо в творчестве, либо в чем - то другом в зависимости от индивидуальности конкретного адресата, но, как правило, не осознает и не воспринимает свое пожелание как программу жизни.

Если задаться вопросом, что такое счастье в этой формуле, то каждый ответит по - своему. Однако для каждого человека, как представителя рода человеческого, в счастье есть то общее, что составляет корень этого слова – «часть»: с - ЧАСТЬ - е, или «желаю с - ЧАСТЬ - я», то есть человек счастлив, если ощущает себя органичной частью своей семьи,

своего рода, своего народа, своего трудового коллектива, если ощущает себя органичной частью природы и живет в гармонии с ней, если он причастен к культуре и черпает из нее свои душевные силы, если у него есть друзья, с которыми он находится в состоянии гармонии и т. д., одним словом, если он органичная часть окружающего его мира во всем многообразии проявлений этого мира. Таким образом, можно утверждать, что счастье – это смысл жизни человека, ибо человек приходит в жизнь, чтобы быть счастливым и можно с полной мерой ответственности заявлять, что нет ни одного человека, который бы хотел быть в своей жизни несчастным. Здоровье в формуле программы жизни – это условие достижения счастья, ибо без здоровья достижение счастья невозможно. Думается, что не требуется доказывать значимость здоровья. Каждый, кто хотя бы раз в жизни утрачивал хотя бы небольшую часть своего здоровья, прекрасно помнит свои ощущения, когда «свет не мил». Как говорил Сократ, здоровье, конечно, не всё, но всё без здоровья ничто. И, наконец, успехи – это то, к чему стремится каждый человек, это цель жизни человека, ибо успешным называют того, кто ставит перед собой цели и достигает их, ставит цели и достигает их.

Программу жизни человека можно рассматривать и в более широком смысле – как основные универсальные обобщенные цели жизни людей. Среди таких целей на первом месте находится цель – продолжение рода (реализация репродуктивной функции человека). На втором и третьем месте – стоят цели «Быть здоровым» и «быть счастливым», которые мы раскрыли ранее в нашей статье. И на четвертом месте находится цель – самосовершенствования, самораскрытия и саморазвитие. Данная цель проходит через всю жизнь человека, начиная с первых шагов освоения грамотности и основ наук. Огромное значение для полноценной реализации данной цели имеют родители и ближайшее социальное окружение ребенка. При этом огромное значение имеет уклад семьи и пример ее взрослых членов. Причем этот пример более заразителен, чем большим авторитетом у ребенка пользуется тот или иной взрослый. В то же время здоровый образ жизни как понятие это достаточно сложное явление, каждый компонент которого имеет вариативное содержание в достаточно четко установленных границах. В течение всей жизни личность учится, развивается, раскрывает способности. В период взросления, человек полностью нацелен на самоактуализацию, самовоспитание, саморазвитие, самопродвижение, самообразование, самообучение и самораскрытие, данные процессы продолжают в течение всей адекватной осмысленной жизни личности.

В ходе нашей экспериментальной работы мы пришли к выводу, что названные составляющие программы жизни человека актуальны для личности на всех этапах его жизни, но отличаются по уровню сложности содержания каждой из них в зависимости от характерных особенностей каждого возрастного периода. Изучая проблему составляющих и особенностей формирования программы жизни развивающейся личности, мы пришли к выводу, что выявление ее уровня как впервые, так и при повторяющейся диагностике может иметь обучающий характер и является педагогической проблемой.

#### **Список использованной литературы**

1. Амосов Н. М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. – Киев, 2004. – 152с.
2. Fedorov V. A., Tretyakova N. V. (2016) The Development of Vocational Pedagogical Education in Russia (Organizational and Pedagogical Aspect). International Journal of

**Панфилова А.П.**

профессор, доктор педаг. наук,  
профессор кафедры социального управления  
РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт - Петербург

## **РОЛЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема игротехнической некомпетентности преподавателей вузов. На основе анализа многолетнего практического опыта игрового моделирования в системе образования, автор предлагает своё видение ролевых компетенций и актуализирует проблему обучения этим навыкам и умениям.

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, роли, игротехнические компетенции, образовательная результативность, обратная связь.

**Постановка проблемы.** Многие преподаватели, в связи с современными требованиями к образованию в высшей школе, пытаются внедрять интенсивные игровые технологии в учебный процесс. Однако практика свидетельствует, что, мало кто из таких преподавателей, способен осознать необходимость специальной игротехнической компетенции, предполагающей не только знание игровых технологий, но и наличие специальных компетенций, позволяющих получить образовательный эффект. Помимо сказанного, преподаватели порой не осознают, какими ролями нужно оперировать во время игрового занятия, что это за роли, каково их содержание, и с какими целями их нужно использовать. Многолетнее проведение обучающих семинаров по игровым технологиям подтверждает сказанное, большинство обучающихся преподавателей вузов, техникумов, лицеев со всей России, как показало взаимодействие, не представляют в чём суть игротехнической компетенции, и какова её значимость для внедрения в образовательный процесс интенсивных и интерактивных технологий. Проведённые многоразовые опросы участников обучающих семинаров в системе дополнительного образования (анкетирование, интервью, собеседования) подтвердили следующий факт: большинство педагогов сначала пробуют применять игровые технологии и, не достигнув образовательной результативности, иногда недооценивают сами технологии, а наиболее продвинутые затем понимают, что интерактивным технологиям и компетенциям нужно серьёзно обучаться, как и любому другому инновационному знанию.

Как известно, существует «лестница компетентности», которая показывает, что цикл обучения начинается с состояния, когда отсутствуют не только когнитивные карты (от англ. *cognition* – знание), но и референтный опыт (форма специфических межличностных отношений, опосредованных содержанием групповой деятельности и выражающих зависимость людей друг от друга), и понимание этого, то есть *неосознанная некомпетентность*. Преподаватель, проводивший игровые занятия со студентами в

процессе обучения, очень скоро понимает, что знаниями, необходимыми для эффективной работы с интенсивными технологиями, то есть игротехническими знаниями и умениями, специальными ролями и функциями, он не владеет, при этом у многих появляется *осознанная некомпетентность*, мотивирующая на потребность такого обучения [1]. Однако литературы по игровому моделированию, в которой прописываются такого рода знания, практически недостаёт. В то же время существует множество публикаций, в которых прописаны игровые сценарии и разработки, советы тренерам, байки для занятий, необходимые для удовлетворённости обучаемых аксессуара и многое другое, а вот специальной литературы по поводу того, как стать эффективным педагогом - игротехником, тренером, написано чрезвычайно мало, что, несомненно, препятствует освоению игротехнических компетенций и ролевого поведения инновационных преподавателей, желающих активизировать учебный процесс. Поэтому при внедрении тех или иных технологий у большинства встречаются трудности не только в достижении поставленных целей, но и в организации процесса коллективного принятия решений, что снижает интерес к апробации новых технологий и вызывает фрустрационные чувства.

В связи со сказанным, данная статья является возможностью рассмотреть эту проблему и показать авторское видение всей многогранности ролевого предназначения преподавателя - игротехника и компетенций, необходимых для конструктивной реализации инновационных технологий. Анализ многолетней практики игрового обучения свидетельствует, что преподаватель, активизирующий учебный процесс, должен хорошо владеть не только ролями и их функциями, но и многообразными способностями, навыками и умениями, без наличия которых, даже разобравшись в процедуре интерактивной технологии (анализ кейса, игровое проектирование, деловая или ролевая игра, тренинг, мозговой штурм и пр.), грамотно провести её в обучаемой группе трудно, а рассчитывать на образовательный эффект зачастую не приходится.

Это связано с тем, что организация игрового процесса требует от преподавателя владения *разными ролями, требующими реализации специфических функций*, которые не всегда осуществляются лишь педагогическими компетенциями. Среди них такие *виды деятельности* (ролевые функции), как: организация и координация работы игровых групп (внутрикомандной и межгрупповой); руководство внутригрупповой (модерация, фасилитация) и межгрупповой (спикерство, оппонирование) дискуссией, пленумом; прописывание текстов ситуаций, блок - структуры игр, инструкций; оказание помощи и эмоциональной поддержки участникам занятия; умение делать итоговый комментарий, осуществлять экспертизу содержания и результатов принимаемых групповых решений, контроль за выполнением норм и правил и многое другое. Кроме того, после доведения всех запланированных действий до конца и выполнения всех намеченных планов, преподаватель должен, заранее рассчитав время, осуществить «обратную связь» (рефлексию, шеринг, деролинг и др.), в том числе, провести анкетирование, мониторинг, чтобы выявить степень удовлетворённости обучаемых и эффективность полученных в результате игрового взаимодействия результатов, проанализировать возникшие на занятиях проблемы и их причины.

Преподаватель, при проведении интерактивного занятия, должен не только знать вопросы и области профессиональной деятельности, моделируемой в игре (педагогика, менеджмент, экономика), но и уметь её вести, контролировать игровой режим, мгновенно

реагировать на экстремальные ситуации и сбои, управлять конфликтными ситуациями, корректировать игру по ходу. К тому же вести игру нужно практически по памяти, следовательно, нужно хорошо знать все роли, сценарий или блок - структуру игры. Из сказанного, очевидно, что управление всем этим процессом требует незаурядных игротехнических и организаторских компетенций и таких способностей, как: диагностика, анализ и прогноз, решительность, быстрота реакции, мобильность, умение вести свою линию и оказывать на людей позитивное влияние, постоянно демонстрируя конструктивный имидж.

Таким образом, очевидно, что внедрение в образовательный процесс интерактивных технологий предъявляет преподавателю такие требования, которые позволят ему, в отличие от педагога, читающего лекцию, одновременно выступать в разных ролях и демонстрировать разные виды компетентности: от игротехника (разработчика технологий игрового имитационного моделирования), до менеджера, психолога, фасилитатора, модератора, эксперта и т.д. Каждый из этих специфических видов деятельности требует развития специальных компетенций, умений и навыков. К тому же для проведения интенсивных игровых технологий на высоком профессиональном уровне, для соорганизации группового взаимодействия и придания учебному процессу интерактивного характера, для диагностики образовательной и развивающей результативности преподавателю нужны также метакомпетентности, которые включают специальные коммуникативные, интерактивные, перцептивные знания, умения, навыки и психологическую готовность к инновационной деятельности. На наш взгляд, игротехническая ролевая компетентность может выглядеть следующим образом. Представим эту ролевую матрицу и её наполнение в таблице.

Роли преподавателя - игротехника	Функции: виды деятельности на игровом занятии	Необходимые компетенции: умения, навыки	Профессио - нальные и личные качества
<i>Коммуникатор</i> [2]	Установление контактов; организация разных форм общения: дискуссий, совместного принятия решений, презентаций, оппонирования, критики, ведения переговоров; функции спикера.	<i>Умения:</i> устанавливать контакты, говорить ясно, внимательно слушать, задавать вопросы и отвечать на них, устанавливать обратную связь, отслеживать невербальные сигналы, демонстрировать сигналы позитивного имиджа, конструировать конструктивное общение, <i>навыки</i> ведения дискуссии, полемики, пленумов, презентаций. <i>владение</i> всеми жанрами и	Амбавертированность, речевая культура, культура слушания, аттракция, наблюдательность, постоянная демонстрация включённости и активности, оптимизм.

		моделями делового общения, выработка эффективных вербальных сценариев.	
<b>менеджер игрового интерактивно го взаимодействия</b> (от англ. <i>interaction</i> – взаимодействие, воздействие друг на друга)	Создание команд и управление групповым взаимодействием Целеполагание и проблематизация Распределение ролей и инструктирование Организация «погружения и выгрузки» Создание игровой поляны Подготовка ресурсного обеспечения игрового занятия	<b>Умения:</b> организация внутригрупповой и межгрупповой дискуссии; использование конструктивной критики, умение вести свою линию и оказывать на людей позитивное влияние; <b>владение:</b> навыками командообразования, стратегиями взаимодействия, типологией участников, видами спора, ментальной лестницей, распределением ролей в команде, методами группового решения проблем.	толерантность, лидерство, способность анализировать и прогнозировать ситуацию, стрессоустойчивость, мобильность, эвристический оптимизм; решительность, быстрота реакции, корректный стиль взаимодействия, концентрация внимания и хорошая память.
<b>игротехник – методист, инструктор и консультант</b> [З. С. 309 - 329]	Работа с информацией: поиск, обработка, трансформация; разработка, подбор игр, тренингов, ситуаций, их адаптация к профессиональному материалу и целям обучения. Оказание помощи обучаемым: консультирование и инструктирование, демонстрация и объяснение	<b>Умения:</b> адаптация игрового материала к содержанию занятия, к специфике группы, к целям технологий игрового имитационного моделирования; ставить вопросы и формулировать ответы; объяснять трудности, мотивировать аудиторию; <b>навыки:</b> адекватного использования игротехнических приёмов, средств, технологий; консультирования, объяснения, установления	Методичность, целеустремлённость, готовность оказать помощь, чёткое выражение мыслей, терпимость, лояльность, логичность, стрессоустойчивость.

	трудностей. Выявление проблем и трудностей и их преодоление.	обратной связи; структурирование материала и его методическая обработка.	
<b>модератор</b> (от лат. <i>moderator</i> , от <i>moderor</i> - умеряю, сдерживаю) [4]	Организация креативных сессий; организация структурированного процесса интеракции в игровой группе с помощью вербализации и визуализации; стимулирование активного участия и достижения конкретного результата в игровом взаимодействии. Управление процедурами и регламентом. Функция катализатора. Сбор и систематизация материалов, наработанных группами.	<b>Умения:</b> управлять позитивной групповой динамикой для достижения цели в процессе дискуссии; быть готовым предоставить необходимую информацию; поощрять индивидуальные высказывания участников, не вставая на чью - либо сторону; оказание помощи обучаемым «раскрепоститься», выявить скрытые возможности и нереализованные умения; способствовать принятию групповых решений; отслеживание выполнения заданных технологий и правил. Поддерживание в преодолении трудностей при реализации заданий и соблюдение регламента.	хладнокровие, оптимизм, способность действовать, с одной стороны, и толерантность — с другой; честность и открытость, способность к сотрудничеству.
<b>психолог</b>	Перцептивная функция. Оказание помощи обучаемым, испытывающим стресс и эмоциональное напряжение. Создание во время обучения благоприятного социально - психологического	<b>умение</b> «ходить в чужих ботинках», создавать доверительные отношения, вести доверительную беседу, переговоры; учить правильному восприятию обучаемыми друг друга, формированию благоприятного первого впечатления и взаимопонимания на эмоциональном и когнитивном уровнях,	Эмпатия, Контактность, толерантность, наблюдательность, доброжелательность, оптимистичность, доверительность, близость, искренность.

	<p>климата, творческой атмосферы.</p> <p>Обучение копинг - поведению.</p> <p>Осуществление психогигиены и научение обучаемых восстановлению своих физических и душевных сил и мн. другое.</p>	<p>создание творческой атмосферы на «игровой поляне»</p> <p><b>владение</b> приёмами, техниками снятия эмоционального напряжения; и оказания психологической поддержки обучаемым, преодоления фрустраций, <b>навыками</b> психогигиены, имаготерапии.</p>	
<p><b>фасилитатор</b> (<i>facilitator</i> - «посредник», — производное от англ. глагола «<i>to facilitate</i>» - помогать, от лат. <i>facilis</i> — «лёгкий, удобный») [4]</p>	<p>Управление конфликтами, в том числе конфликтами мнений;</p> <p>управление сотрудничеством;</p> <p>вовлечение участников в групповое принятие решений;</p> <p>обеспечение успешной групповой коммуникации.</p>	<p><b>Умения:</b> направлять работу участников, владеть стратегиями взаимодействия, управления командой, групповым решением, координировать их действия, управлять процессом обсуждения, вовлекать участников в дискуссию, структурировать работу группы;</p> <p>позитивно реагировать на разнообразные сигналы, идущие от группы;</p> <p>обеспечивать ясность в конфликтах между членами команды.</p> <p>устранять конфликтные ситуации во время дискуссии;</p> <p><b>навыки</b> чёткого говорения и слушания, переговорщика, снятия противоречий между участниками, постановки открытых вопросов</p> <p>навыки медиатора.</p>	<p>Стрессоустойчивость, лояльность, коммуникабельность, наблюдательность, включённая активность, эмоциональная культура.</p>
<p><b>презентатор</b></p>	<p>Представление информации, грамотное</p>	<p><b>Умения:</b> вести свою линию и оказывать на людей позитивное</p>	<p>Маркетинговая ментальность,</p>



	использование видео, слайдов. Позиционирование новых технологий. Самопрезентация, формирование благоприятного первого впечатления и взаимопонимания на эмоциональном и когнитивном уровнях.	влияние, создавать и демонстрировать позитивный престижный вербальный, кинестетический и визуальный имидж и презентационные умения и навыки. <b>Навыки</b> ораторского мастерства, аттракции; изготовления презентационных материалов, слайдов; <b>владение</b> презентационной техникой; пиар - технологиями, рекламой; актёрским мастерством, невербальными сигналами.	позитивный имидж, культура речи, чувство юмора и личное обаяние, личная организованность, ответственность, уверенность в себе.
<b>Копирайтер</b> [5] Копирайтинг (англ. <i>copywriting</i> от <i>copy</i> — рукопись, текстовый материал + <i>write</i> — писать)	Описание ситуаций, специальных текстов, разработка инструкций, правил, норм, системы поощрения и наказания. Разработка эффективных вербальных сценариев и блок - структур игр и ситуаций. Создание комплекса учебно - методического материала для игрового занятия; подготовка и создание специальных вербальных наглядных пособий, мультимедийного сопровождения	<b>Умения:</b> собирать, обрабатывать и трансформировать информацию, создавать новые тексты, прописывать тексты инструкций; <b>навыки</b> письменной речи; прописывания процедуры занятий, отчётов и протоколов по их итогам; <b>владение</b> креативными и эвристическими технологиями, техникой для мультимедийного сопровождения.	Креативность, компетентность, ответственность, эрудированность и способность к прогнозированию; богатые лексикон и тезаурус.

	интенсивных технологий.		
<b>Эксперт (компетентный судья)</b> [б. С. 236 - 245; 295 - 334]	Осуществление экспертизы выработанных решений, групповых результатов. Диагностика образовательной результативности, оценка индивидуальных и групповых компетенций «на входе» и «на выходе» Организация и проведение обратной связи. «Разбор полётов».	<b>Умения:</b> анализировать и прогнозировать; интегрировать выводы, сделанные в группе, подвергать их обработке и предоставлять в приемлемой для участников форме; подводить окончательные итоги комментировать образовательные результаты; компетентно анализировать достоинства и недостатки, осуществлять «разбор полётов». <b>Владение</b> приёмами обратной связи: послеигровой дискуссией, дебрифингом, рефлексией, деролингом, шерингом, мониторингом и др.; владение конструктивной критикой «Lege artis».	Объективность, честность, справедливость, решительность, ответственность, профессиональный авторитет, доброжелательность.

Анализ ролей и функций преподавателя - игротехника, прописанный в таблице, свидетельствует со всей очевидностью о том, что такой деятельности **необходимо специально учиться**. Как отмечал Сенека, «люди пока учат других, учатся сами». Это так, однако, настало время профессиональной подготовки преподавателей - игротехников для образовательного процесса. Понятно, что не каждый, даже очень способный к своей профессиональной деятельности педагог, может стать таким специалистом по игровому обучению, так как многие характеристики являются генетическим потенциалом человека, например, лидерство, харизма, способность к аналитике, прогнозированию, как интеллектуальная способность, креативность и др. В то же время известно, что многие компетенции формируются в процессе обучения, специальных тренингов и упражнений, особенно при высокой мотивации.

Вместе с тем, сегодня практически нет учебных заведений, где таким компетенциям обучают, за исключением спорадических семинаров, проводимых разными курсами и школами на коммерческих началах, по программам, составленным исходя из ресурсных возможностей организации, обучаться на которых могут немногие. Однако, как уже было отмечено выше, отсутствие ролевого понимания игротехнической деятельности и их

функционального предназначения, многим работающим педагогам не позволяет играть, в принципе, или, играя непрофессионально, они не добиваются образовательной результативности, считая при этом, как правило, неэффективными сами интерактивные технологии, что в XXI веке, на наш взгляд, недопустимо, так как их эффективность доказана мировой практикой и в нашей стране ещё в прошлом столетии.

**Выводы.** Таким образом, из сказанного следует, что достичь эффективности обучения с помощью интенсивных игровых технологий можно лишь в тех случаях, когда сам **преподаватель является компетентным игротехником, коммуникатором, презентатором, модератором, фасилитатором и экспертом.** Это означает, что он:

- ясно и чётко выражает свои мысли, взгляды, позицию, оценки;
- умеет внимательно слушать других, задавать вопросы и формулировать ответы;
- является аналитиком, способным осуществлять объективную экспертизу результатов игровой деятельности обучаемых и выявлять причины отклонений, тупиковых или конфликтных ситуаций;
- обладает стрессоустойчивостью, толерантностью и эмоциональной культурой;
- проявляет терпимость и лояльность к участникам игрового занятия, использует конструктивную критику;
- владеет приёмами, техниками и технологиями группового взаимодействия и умеет гибко их использовать;
- имеет высокий уровень дискуссионной и полемической культуры;
- владеет навыками модерации и фасилитации, управлением командами;
- может вербально влиять на участников занятий и вести свою линию, достигать поставленной цели;
- способен находить, адаптировать и создавать игровые разработки, выполнять функции копирайтера;
- представляет собой творческого импровизатора, стремящегося мобильно перестраиваться в пространстве, регламенте, средствах и технологиях взаимодействия, разнообразных формах интерактивного контакта;
- владеет методом эвристического оптимизма, чувством юмора, энергетикой, воодушевляющей обучаемых;
- умеет достичь образовательной результативности на игровом занятии;
- является безусловным профессиональным авторитетом для студентов.

Именно такие роли, функции и личностные характеристики позволяют современному преподавателю университета быть конкурентоспособным, быстро овладевать интенсивными интерактивными технологиями, создавать на занятиях ауру сотрудничества и партнёрства, мотивируя участников образовательного процесса к активной вовлечённости и самораскрытию, к демонстрации физической и интеллектуальной активности, к выработке стандартов организационного поведения.

### Список использованной литературы

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. / 3-ье изд. – М.: Академия, 2012. 192 с.
2. Арбузова Е.Н., Анисимов А.И., Шатровой О.В. Практикум по психологии общения. – СПб: Речь, 2008. 272 с.

3. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие. / Изд. 3 - ье – М.: «Академия», 2008. 368 с.
4. Копченков В. Новая профессия – фасилитатор онлайн - сообществ. URL: <http://community.sk.ru/press/reading/b/buildabusiness/archive/2013/03/28/novaya-professiya-1320-fasilitator-onlaynsoobchestv.aspx> (дата обращения 24.10.2016 г.); Андреас Эдмюллер. Источник: <http://www.4p.ru>.
5. Шугерман Д. Искусство создания рекламных посланий. Справочник выдающегося американского копирайтера. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 400 с.
6. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения. Уч. пособие / 2 - ое изд. – М.: Академия, 2008. 336 с.

© Панфилова А.П., 2017

**Перышкова С.А.,**

к.псих.н., доцент

Социально - педагогический институт

ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ,

г. Мичуринск, Российская Федерация

**Гришина А.А.,**

студент 3 курса бакалавриата

Социально - педагогический институт

ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ,

г. Мичуринск, Российская Федерация

## **САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается педагогическое взаимодействие между субъектами образовательного процесса – педагогом и студентом. Выявлены средства, позитивно влияющие на педагогическое взаимодействие: развитие навыков диалогического общения, взаимоотношения сотрудничества, взаимное познание преподавателя и студента.

### **Ключевые слова**

Педагогическое взаимодействие, самореализация, взаимопонимание, диалогичность, сотрудничество, диада, взаимопознание.

Социально - экономические изменения в нашем государстве привели к повышению требований к специалистам с точки зрения их профессионального и личностного развития. Объектом современных психолого - педагогических исследований становятся вопросы формирования личности профессионала, способного достигать вершин в своем развитии и решать разнообразные общественные и профессиональные задачи. Соответственно, особого внимания заслуживают достижение более высокого уровня профессиональной

подготовки специалиста и связанная с этим необходимостью преобразований в системе высшего образования.

С этих позиций целесообразно рассмотреть педагогическое взаимодействие, которое является оптимальной средой для формирования как профессионально важных качеств будущих специалистов, так и для реализации и развития личностных потенциалов участников образовательного процесса в вузе. Успешная самореализация личности предполагает позитивные межличностные отношения, положительные эмоции, достижение взаимопонимания, проявления гуманизма во взаимоотношениях, реализацию своего потенциала как внутренних возможностей личности. Поэтому педагогическое взаимодействие, призванное удовлетворять высшую потребность человека – потребность в самореализации, должно строиться с учетом этих особенностей.

Самореализация личности педагога возможна через помощь студенту в формировании «Я» - концепции, стимулировании его самопознания, самовосприятия, самооценки, в построении адекватного «образа Я», в способности оценивать собственную деятельность. А личность всегда самореализуется и развивается во взаимодействии с другими людьми. В данном случае – это педагогическое взаимодействие между субъектами образовательного процесса – педагогом и студентом. Без этих взаимоотношений не может быть позитивного изменения личности. Поэтому субъектам педагогического взаимодействия необходимо стремиться к установлению позитивных межличностных отношений, быть способными к сотрудничеству, обладать эмпатией, быть гибкими в общении и взаимоотношениях.

Оптимизация совместной деятельности преподавателя и студентов предполагает выявление психологических факторов, оказывающих влияние на их взаимодействие. К средствам, позитивно влияющим на педагогическое взаимодействие, можно отнести следующие: развитие навыков диалогического общения, взаимоотношения сотрудничества, взаимное познание участников педагогического взаимодействия.

Идея педагогического взаимодействия богата пространством своих потенциальных смыслов, включающих в себя идеи целостности, субъект - объектных связей, активности, развития, актуальности - потенциальности, отношений, деятельности, рефлексивности, творчества. На основании этого взаимодействие целесообразно рассматривать как отношения взаимности, единения, общности. Такой подход возможен только в том случае, если люди открыты, готовы довериться друг другу, не исключают равноправие и не зависят от чужой активности, что делает их отношения личностно значимыми, гуманистическими. Педагогическое взаимодействие в психологии, с данной точки зрения, которой придерживаемся и мы, трактуется, прежде всего, как процесс духовно - психологического взаимодействия преподавателя с обучающимися (Н.А. Коваль).

Необходимыми условиями в таком понимании педагогического взаимодействия будут являться внутреннее духовное единство, а также сотрудничество, диалогичность, творческое взаимодействие, личностное общение. Рассматривая педагогическое взаимодействие с этих позиций нам представляется важным рассмотреть такой его аспект как взаимопознание.

Специфическая форма педагогического взаимодействия преподавателя и студента подразумевает взаимопознание, поскольку каждый включенный в систему отношений индивид обладает потребностью в подтверждении себя через другого, т.е. взаимопознание

преподавателя и студента способствует раскрытию внутреннего потенциала каждого участника педагогического взаимодействия.

В качестве субъектов педагогического взаимодействия представлена диада «преподаватель — студент», где у студента субъективная значимость так называемого подлинного общения (Л.А. Петровская) в сущности своей как раз и подразумевает глубинное взаимопознание, которое затрагивает личностно - смысловые образования.

Потребность взаимопознания в диаде наиболее необходима в условиях педагогического взаимодействия и связана не столько с результатом учебной деятельности, сколько с удовлетворением потребности подтверждения своей «самости», постижения собственного «Я», профессионального становления через взаимоотношения с другими.

Взаимодействие преподавателя со студентами в учебных и внеучебных ситуациях связано с процессом взаимного познания в диаде «преподаватель - студент», так как оно повышает эффективность взаимоотношений и обеспечивает профессиональный рост. Взаимопознание в диаде «преподаватель - студент» есть процесс раскрытия индивидуальных свойств, состояний и функций, включая свойства характера, интеллекта и коммуникации, процессы взаимодействия, усвоения / передачи знаний, установления взаимоотношений, состояния симпатии / антипатии, увлеченности, активности и включенности в учебный процесс, а также функции учения / обучения, личностного роста / воспитания, аттракции и отторжения. Таким образом, взаимопознание в диаде «преподаватель - студент» представляет собой формирование психологического портрета с описанием состояний, свойств и функций, существенных для совместной деятельности учебного и внеучебного характера.

Взаимопознание между преподавателем и студентом зависит от взаимодействия в разных сферах учебно - воспитательного процесса, определяется качеством межличностных отношений и направлено на повышение профессионального уровня. Поэтому интенсивное взаимодействие педагога со студентами, стремление улучшить деловые (учебные) отношения могут оказать определяющее влияние на взаимопознание в диаде «преподаватель - студент».

Профессионализм преподавателя высшей школы подразумевает совершенствование взаимоотношений, которое возможно через межличностное взаимодействие, способствующее взаимному познанию в диаде «преподаватель - студент» и приводящее к профессиональному росту. Взаимопознание происходит в условиях комплексного профессионально - личностного взаимодействия, включающего как учебное (деловое), так и внеучебное сотрудничество.

Последовательное отношение к студенту как к личности, как к ответственному субъекту собственного развития выступает в качестве базовой ценностной ориентации взаимопознания. Оно предполагает помощь студенту в выявлении, раскрытии и развитии своих возможностей, в становлении личностного и общественно значимых интересов и устремлений, в его самоопределении, самореализации и самоутверждении. Самоопределение, по характеристике Ю.М. Орлова, - это воспроизведение и осмысление того, как мы относились к другим и как другие относились к нам. Самоопределение и самопознание ведут к совершенствованию личности, к разворачиванию ее индивидуальности. Такой гуманный путь самосовершенствования способствует проявлению индивидуальности, ее развитию, профессиональному становлению.

Педагогическое взаимодействие проявляется в совместной деятельности и предполагает взаимопонимание, взаимную заинтересованность, стремление лучше узнать друг друга. Современное образование ощущает потребность в новом типе педагогического взаимодействия, характеризующемся сотрудничеством, открытостью, доверием.

Такие отношения будут способствовать процессу саморазвития участников педагогического взаимодействия. Таким образом, становление личности зависит и от взаимодействия с другими людьми и происходит в социальном контексте. Поэтому реализация идеи развития взаимопознания преподавателя и студента предполагает лично - ориентированный подход, учет особенностей студенческого возраста, активное стремление к сотрудничеству между преподавателем и студентом, к диалогическому взаимодействию. Развития взаимопознания преподавателя и студента ориентировано прежде всего на приоритет субъект - субъектных отношений с совместным решением педагогических задач.

© Пeryшкова С.А., Гришина А.А., 2017

**Пeryшкова С.А.,**

к.псих.н., доцент

Социально - педагогический институт ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ,  
г. Мичуринск, Российская Федерация

**Чермошнцева И.С.,**

студент магистратуры

Социально - педагогический институт ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ,  
г. Мичуринск, Российская Федерация

## **МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ЗАЩИТА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

### **Аннотация**

В статье рассматривается проблема психологической защиты через призму зарубежного и отечественного подходов в психологической науке. Выделена проблема межличностной защиты обучающихся в процессе педагогического взаимодействия.

### **Ключевые слова**

Педагогическое взаимодействие, психологическая защита, межличностная защита.

Гуманизация современного образования неизбежно нуждается не только в раскрытии способов активизации познавательной деятельности, но и в поиске путей совершенствования взаимодействия участников образовательного процесса. Следовательно, особый интерес для науки и практики будут представлять психические состояния, возникающие в педагогическом процессе. Одним из таких процессов является межличностная защита в системе «педагог - ребенок».

В настоящее время повышен интерес общества к процессам гуманизации системы российского образования. В то же время современное образование переживает кризисный и

противоречивый этап своего развития: необходимость гуманизации системы образования в условиях ускоренного социального развития сталкивается с проблемой прежних и потерявших актуальность подходов к теории обучения и воспитания, активизирующих оценочную функцию с позиции принятия - непринятия воспитанника.

Актуальность данной проблемы также связана с тем, что одним из внешних регуляторов развития самосознания и самооценки детей служат оценки из внешнего социального пространства, прежде всего педагогов. На несамостоятельность, подчиненность отношения ребенка к себе оценкам взрослых указывают А.И. Липкина, М.И. Лисина, Е.И. Савонько, В.М. Слущкий и другие. Однако определение условий, тормозящих личностный рост, самоидентификацию, значимости для ребенка оценочного отношения взрослого остается пока малоизученной проблемой.

Исследование психологической защиты представляет собой сложное многоступенчатое явление, что подтверждает ее научно - практическое распространение и выход из собственно психоаналитической парадигмы в другие подходы. В данном контексте можно говорить о расширении онтологического контекста «защиты» из события внутриспсихического (З. Фрейд) в событие межличностное (В.В. Столин, А.У. Хараш), и даже в межгрупповое (А. Миндел, В.А. Штроо). Причем при расширении онтологической отнесенности инвариантной остается идея актуализации широкого диапазона защит для приспособления к окружающей среде, в том числе межсубъектной.

Анализ основных подходов к данной проблеме позволяет сделать вывод о понимании психологической защиты не только в контексте традиционно выделяемых защитных механизмов (отрицание, вытеснение, сублимация и др.). Сегодня проблема психологической защиты переносится на такие феномены как защитные типы поведения, «жизненные стратегии».

Также стоит отметить, что психологическая защита направлена на решение не только внутриличностных конфликтов, но и межличностных конфликтов, показывая социальную обусловленность данной проблемы. Новые подходы к исследованию психологической защиты позволили выявить вместе с традиционно выделяемой деструктивной функцией (дезадаптивные формы поведения) её конструктивную функцию (появление продуктивных форм деятельности, конструктивных стилей взаимодействия, общения).

Благодаря исследованиям в области гуманистической психологии появилось понимание психологической защиты как самопринятия и принятия других людей, что обнаруживает социально - психологический характер данного феномена.

Таким образом, психологическая защита влияет на адаптацию личности к новым социальным условиям, стабилизирует состояние личности (особенно в ситуациях непринятия со стороны педагога как воспитывающего взрослого).

Подходы в отечественной психологической науке основаны на системно - деятельностном подходе. Психологическая защита понимается как регулятивная система, стабилизирующая личность, снижающая / устраняющая тревогу, возникающую во внутреннем / внешнем конфликте. С этих позиций психологическая защита, уменьшая диссонанс, направлена на отвержение / изменение информации, которая может расцениваться личностью как неблагоприятная, искажающая имеющиеся стереотипы и представления.



Особый интерес для нашего исследования представляют исследования в отечественной психологии, направленные на изучение психологической защиты обучающегося в условиях педагогического взаимодействия. Чаще всего усилия обучающегося направлены на защиту его от авторитарного воздействия педагога, несправедливого отношения, конфликтных ситуаций. Эти ситуации провоцируют появление у обучающегося непродуктивных форм психологической защиты, характеризующих его психологическую незрелость. В трудах отечественных ученых представлены варианты защитного поведения детей в педагогическом взаимодействии: «идентификация с педагогом - агрессором», «упрямство», «негативизм» (Э. И. Киршбаум).

Многие исследователи (В. Я. Пилиповский, Р.М. Грановская) отмечают особое значение изучения защитных механизмов в образовательном процессе. Ученые рассматривают защитные механизмы как способы укрепить и уберечь свой внутренний душевный мир от негативного внешнего воздействия. Поэтому очевиден вывод о позитивном и деструктивном воздействии психологической защиты на личности как педагога, так и обучающегося.

К сожалению, приходится констатировать малую степень разработанности проблемы психологической защиты вообще, и проблемы появления защиты в условиях педагогического взаимодействия, в частности. Возникает необходимость изучения формирования психозащитного способа / механизма регуляции межличностного взаимодействия педагога и обучающегося. Это выявляет ещё один малоизученный компонент проблемы психологической защиты – межличностная защита в организованном педагогическом взаимодействии педагога и обучающегося.

Опираясь на вышеизложенное, можно сделать следующие выводы. Психологическая защита возникает при наличии конфликтной ситуации, противоречий и касается значимой для индивида системы отношений. Психологическую защиту можно рассматривать как механизм, стабилизирующий личность, что позволяет выделять не только деструктивное воздействие, но и конструктивные функции и позитивное влияние защиты на личность.

На сегодняшний день не существует четкого определения термина «психологическая защита». А понятие межличностной защиты не имеет очерченного содержания. Поэтому нам представляется важным исследование межличностной защиты в интерперсональном контексте.

Также на наш взгляд для современной системы образования необходима организация и развитие психокоррекционной практики работы с педагогами и обучающимися в рамках проблемы межличностной защиты, опирающаяся на идеи и принципы отечественных и зарубежных подходов к изучению проблемы психологической защиты.

© Перишкова С.А., Чермошенцева И.С., 2017

**Поляков Д.Б.**

канд. фил. наук, доцент ЗаБИЖТ, г. Чита, РФ

## **ИНДИВИДУАЛИСТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА МАКСА ШТИРНЕРА**

### **Аннотация**

Статья посвящена педагогическим идеям немецкого философа Макса Штирнера (наст. имя Иоганн Каспар Шмидт, 1806–1856) – предтечи европейского нигилизма и

основоположника анархического индивидуализма. Во многом забытое сегодня философское учение Штирнера содержит проблематику развития свободной, критически мыслящей личности – проблематику, которая всегда остаётся актуальной для педагогической науки. Цель статьи – дать историко-педагогический анализ идей философа по указанной проблематике, показывая, как принцип свободы в учении Штирнера является одновременно исходным и конечным пунктом развития личности.

**Ключевые слова:**

Штирнер, личность, индивидуализм, свобода, воля, знание

С именем немецкого философа Макса Штирнера связывают, как правило, лишь одно его философское произведение – книгу «Единственный и его собственность», изданную в 1845 году и ставшую апологией никем и ничем не ограниченного индивидуализма. Однако незадолго до издания этой книги Штирнер, будучи учителем по профессии, написал статью под названием «Ложный принцип нашего воспитания, или Гуманизм и реализм», посвятив её анализу и критике двух господствовавших в педагогике того времени подходов.

Первый из этих подходов («гуманизм») подразумевает аристократическую, избирательную систему образования, формализованную и ориентированную на прошлое; второй («реализм»), отстаивая идею всеобщего образования, делает акцент на практической деятельности и ориентирован на настоящее. «Однако, – пишет Штирнер, – усвоение прошлого, чему учит гуманизм, и постижение настоящего, чего добивается реализм, лишь приводит и гуманизм, и реализм к власти над всем временным. Вечен лишь дух, постигающий сам себя» [2, с. 30]. Использование здесь Штирнером понятия духа объясняется распространённым в первой половине XIX в. влиянием философии Г.В.Ф. Гегеля, однако в контексте последующего творчества (как, впрочем, и самой рассматриваемой работы) это понятие может быть вполне заменено на понятие Я. Не случайно свой принцип в педагогике Штирнер определяет как персонализм, ориентированный на воспитание свободной личности.

Штирнер трактует свободу в своеобразном ключе, не сводя её лишь к свободе *от* чего бы то ни было (государства или религии). Немецкому философу это кажется недостаточным: «свобода казалась, конечно, независимостью от авторитетов, но была ещё пустой в смысле самоопределения и ещё не допускала никаких поступков внутренне свободного человека, самораскрытия беспощадного, то есть избавленного от изменчивой рефлексии духа» [2, с. 30]. Согласно Штирнеру, рефлексия духа (или Я) означает подчинённость «временным», т.е. господствующим в обществе в то или иное время определений и значений: аристократизму, формализму, прагматизму и т.д. Педагогика способствует такой рефлексии путём преподнесения учащимся знания, которое и подвергается Штирнером критике. По его мнению, знание не становится органичной частью личности, оставаясь лишь грузом, навязываемым извне: «знание, которое обременяет человека лишь как обладание и собственность <...> знание, не ставшее личностным, даёт убогую подготовку к жизни» [2, с. 32]. Подобное знание, утверждал немецкий философ, должно погибнуть для того, чтобы возродиться уже в качестве воли.

Таким образом, воспитание подлинно свободной личности усматривается Штирнером не на одном только привитии теоретических знаний («гуманизм») и практических умений («реализм»). Персонализм Штирнера предполагает воспитание свободы воли и, главным

образом, воли к самоопределению, которая не зависит от внешних авторитетов, в соответствии с чем Штирнер считает вполне оправданным детское непослушание, как и тягу к знаниям. «Последнюю усердно поощряют; но тогда уж следует вызывать к жизни и природную волевую способность, оппозицию. Если ребёнок не научится ощущать себя, он не научится как раз самому главному» [2, с. 34]. Смысл, однако, не в том, чтобы провоцировать в учащемся дерзость, а скорее в том, что его естественному волевому бунту следует противопоставлять не наказание, а свободу. Кроме того, уже как бы обращаясь к учителям, Штирнер предостерегает: «Слаб тот человек, которому приходится призывать на помощь авторитет, и грешен, если думает, что может исправить наглеца, сделав из него труса» [2, с. 34].

Штирнер не поясняет, однако, каким образом на практике следует осуществлять такое воспитание свободой. Тем не менее, свобода как краеугольный принцип воспитания и свободная в собственном определении личность как цель – эти две составляющие кажутся вполне достаточными для того, чтобы хотя бы на уровне теории дать переоценку традиционным методам образования. Действительно, слова Макса Штирнера, сказанные им в 40 - е гг. XIX в. остаются актуальными и сегодня: «Занимаются ли формированием нашей способности стать созидателями добросовестно – или подходят к нам лишь как к созданиям, природа которых предполагает простую дрессировку? Этот вопрос настолько важен, насколько только может быть важным какой - нибудь из наших социальных вопросов, мало того, он – важнейший, потому что все остальные стоят на фундаменте этого последнего» [2, с. 28].

#### **Список используемой литературы:**

1. Штирнер М. Единственный и его собственность / пер. с нем. Б.В. Гиммельфарба, М.Л. Гохшиллера. – СПб.: Азбука, 2001. – 448 с.
2. Штирнер М. Ложный принцип нашего воспитания, или Гуманизм и реализм // Русский мир и Латвия: Интеллектуальные традиции в педагогике: идея и опыт. Альманах / под ред. С. Мазура. Вып. XXVIII. Издание общества SEMINARIUM HORTUS HUMANITATIS. – Рига, 2012. – С. 28–35.

© Поляков Д.Б., 2017

**Полякова Е.А.**, группа ППО - 15 (5),  
ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),  
Научный руководитель: Кобазова Ю. В.,  
доцент ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия)

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

### **Аннотация**

В данной статье рассмотрены особенности психологической готовности детей к школе. Рассмотрены понятия психологическая готовность, интеллектуальная готовность, эмоциональная зрелость.

## **Ключевые слова**

Психологическая готовность, учебная деятельность, диагностический инструментарий, эмоциональная зрелость, личностная готовность.

Проблема исследования психологической готовности к школьному обучению отражена в международных и российских нормативно - правовых документах. Согласно Статье 29: «Конвенции о правах ребенка» (Принята резолюцией 44 / 25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года) «Государства - участники соглашаются в том, что образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме» [2]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357), гласит о необходимости учета индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм обучения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения [5].

Уровень изученности данной проблемы раскрывается в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов, таких как: Лисина М.И., Кравцова Е.Е., Ильин Е.П., Салмина Н.Г., Гуткина Н.И. а так же практиков, таких как: Гордиец А.В., Груздева О.В., Новикова Л.В., Белова Ю.А., Гаврилова Л.А., Майорова Л.В., Давыдкова В.В.. Можно сказать, что данная проблема остается актуальной для исследователей уже много лет.

Под психологической готовностью к школьному обучению мы понимаем сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности. Основной и главной целью психологической готовности к школьному обучению является профилактика школьной дезадаптации. Учителю легче обучать детей, зная, какие навыки у них сформированы на достаточном уровне, а какие еще слабы, и на них следует сделать упор в работе. Психологическая готовность к школе затрагивает не только сферу учебной деятельности, но и личностную и индивидуальную готовность. Поэтому очень важно подходить к этой проблеме комплексно, то есть стараться отследить и корректировать все сферы жизнедеятельности ребенка, включающие в себя и развитие психологического уровня и эмоциональную готовность.

Отечественные и зарубежные исследователи по - разному определяют понятие психологической готовности. Н.И. Гуткина, рассматривая проблему психологической готовности к школьному обучению, определяет ее как: «необходимый и достаточный уровень актуального развития ребенка, при котором школьная учебная программа попадает в «зону ближайшего развития» ребенка. О психологической готовности к школе судят по уровню развития следующих психических сфер: аффективно - потребностной, произвольной, интеллектуальной и речевой» [1].

Е.Е. Кравцова, опираясь на учение Л.С. Выготского о «кризисе семи лет», считает, что психологическая готовность детей к обучению в школе: «следствие прохождения ребенком кризиса семи лет, когда появляющееся в этот момент новообразование задает для ребенка социальную ситуацию развития. Этим центральным новообразованием, согласно учению Л.С. Выготского, является воображение». Таким образом, Е.Е. Кравцова делает вывод о

том, что: «развивая воображение, мы формируем психологическую готовность к школьному обучению» [3].

В 1965 году Ф.Л. Илг и Л.Б. Эймс провели исследование, посвященное выявлению параметров готовности к обучению. В результате возникла целая система заданий для детей, при прохождении которых можно было определить уровень готовности ребенка к школьному обучению. Некоторые авторы (Р. М. Брендт, Ф. Т. Тайлер) изучают готовность ребенка к школе с точки зрения требований современного обучения. Во всех исследованиях, несмотря на различные подходы, признается факт, что продуктивным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными качествами для начального этапа обучения, которые затем в процессе учебной деятельности у него развиваются и совершенствуются.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что психологическая готовность - это самая обширная группа психических функций и механизмов, которая включает интеллектуальную, личностную и эмоциональную ее формы. Под интеллектуальной готовностью обычно понимают необходимый для освоения учебной программы начальной школы уровень развития основных психических процессов, обеспечивающих эффективную интеллектуальную деятельность. Личностная готовность предполагает определенный уровень развития мотивационной сферы в виде системы мотивов поведения, а также умения произвольного управления своим поведением. Эмоциональная зрелость в основном понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

Необходимо изучать психологические и психофизиологические параметры готовности к обучению для составления программ эффективного сопровождения детей в период адаптации к школе. Взятые за основу, такие параметры обеспечат индивидуальный дифференцированный подход к каждому ребенку во время перехода к новой - учебной деятельности. На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.

Проведенный анализ диагностического инструментария, позволяет нам выделить следующие методики, направленные на исследование и изучение психологической готовности детей к школе:

Анализ эмоционально - вегетативного состояния:

- 1) рисуночная методика «Дом - дерево - человек» (автор Дж. Бук);
- 2) цветовой тест отношений (модификация Люшера).

Анализ психомоторной сферы и поведения ребенка:

- 1) тест Векслера (Д. Векслер);
- 2) корректурная проба (Бурдон);
- 3) графический диктант (Д. Эльконин);
- 4) Тест Керна - Йирасека.

Анализ интеллекта и интеллектуального развития:

- 1) тест Амтхауэра (4 субтеста);
- 2) рисунок человека (Гудинаф, Маховер);
- 3) пиктограмма (Лурия).

Данные психологические диагностики изучают: принятие учебной задачи, уровень развития графического навыка, развитие зрительного анализа, уровень развития

произвольной регуляции деятельности, зрительно - моторная координация, уровень тревожности, фигурно - фоновое различие, графический навык, а так же зрительно - пространственное восприятие.

Таким образом, проблема психологической готовности детей к школьному обучению имеет важное значение, так как от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе.

Перед нашим обществом на современном этапе его развития стоит задача дальнейшего улучшения воспитательно - образовательной работы с детьми дошкольного возраста, подготовка их к обучению в школе. Психологическая готовность к школьному обучению - это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в группе сверстников. Она формируется постепенно и зависит от условий, в которых происходит развитие ребёнка.

### **Список используемой литературы**

1. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе - М. : Академический Проект, 2000. - 184 с.
2. Конвенция о правах ребенка. // Организация Объединенных Наций. Конвенции и соглашения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon)
3. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе - М., 1991. - 56 с.
4. Романова, Е.С. Графические методы в практической психологии / Е.С. Романова. - СПб. : Речь, 2001. - 529 с.
5. ФГОС начального общего образования. // Информационный портал: Министерство образования и науки РФ. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/922>

© Полякова Е.А., 2017

**Полякова Е.А.**, группа ППО - 15 (5),  
ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия),  
Научный руководитель: Кобазова Ю. В.,  
доцент ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри (Россия)

## **ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ СО СКЛОННОСТЬЮ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

### **Аннотация**

В данной статье анализируются факторы и причины суицидального поведения детей. Рассматривается схема психологического сопровождения детей и подростков, склонных к суицидальному поведению.

### **Ключевые слова**

Суицид, суицидальные подростки, диагностический инструментарий, девиантное поведение, психо - профилактическая работа.

В настоящее время наблюдается рост числа неблагополучных и неполных семей, отмечается тяжелое социальное и материальное положение семей, физическое насилие или жестокое обращение с детьми - все это укрепляет суицидальные намерения детей. Актуальность суицидальной проблематики среди детей и подростков отражена в таких нормативно - правовых документах, как: приказ Министерства образования и науки РФ от 26 октября 2011 г. № 2537, который гласит «Об утверждении плана мероприятий Министерства образования и науки Российской Федерации по профилактике суицидального поведения среди обучающихся образовательных учреждений на 2011 - 2015 гг.», письме Министерства образования и науки РФ от 27 февраля 2012 г. № 06 - 356«О мерах по профилактике суицидального поведения обучающихся» [3].

Достаточно трудно указать точные статистические данные детских суицидов, поскольку они расходятся в количественном соотношении различных ведомств. Между тем, анализ источников свидетельствует о том, что Россия находится на 6 месте в мире по числу суицидов среди детей и подростков, и, к сожалению, данное явление продолжает распространяться. Усугубляет ситуацию увеличивающееся количество ретристских групп: «обычно представители таких групп предаются бесцельному времяпрепровождению, сомнительным развлечениям, токсикомании, наркомании» [2, с. 145]. Таким образом, проблема суицидального поведения подростков по - прежнему остается актуальной для современного общества.

Данной проблемой исследования занимались такие отечественные и зарубежные теоретики и психологи - практики, как: А.Г. Амбрумова, В.А. Тихоненко, Л.П. Бергельсон, И.Н. Белозерцева, С.В. Сидоровской, О.И. Ефремова, Н.А. Ситчихина, Ю.И. Полищук, Е.В. Теличко, Е.А. Кипор.

Известно, что суицидальное поведение у детей и подростков обусловлено возрастными особенностями, а так же кризисами подросткового возраста. В своих работах Э. Эриксон писал, что «при удачном протекании кризиса подросткового возраста у юношей и девушек формируется чувство идентичности, при неблагоприятном - спутанная идентичность, сопряженная с мучительными сомнениями относительно себя, своего места в группе, в обществе, с неясностью жизненной перспектив»[5, с. 15]. Возможно проявление у подростка повышенной склонности к самоанализу, заниженной оценке своей личности окружающими, могут возникать состояния временного видоизменения характера. Нередки случаи, когда самоубийство детей вызывается желанием наказать себя или близких потерю.

Еще одной причиной пагубного влияния являются средства массовой информации и интернет, на просторах которого можно встретить огромное количество сайтов, где представлена подробная информация о том, как уйти из жизни.

Как мы видим, актуальность проблемы суицидального поведения требует наблюдения окружающего ребенка общества. Пристальное внимание и тесное взаимодействие не только семьи, но и педагогического коллектива могут предотвратить изменения, возникающие в психическом состоянии, общении, развитии и обучении детей группы риска.

В первую очередь необходима организация комплексной психологической и социально - педагогической диагностики, направленной на изучение особенностей психолого -



педагогического статуса каждого учащегося с целью своевременной профилактики проблем, а также на изучение социально - психологических процессов в ученическом коллективе. Однако эффективность ее реализации осложняется тем, что зачастую администрация и педагогический коллектив ОУ не уделяют достаточного внимания работе по профилактике детского суицида. Это может быть связано и с дефицитом подготовленных кадров, владеющих технологиями оказания психолого - педагогической помощи обучающимся, и с технологиями диагностики и профилактики суицидального поведения.

Под комплексной социально - педагогической диагностикой мы будем понимать: «специально организованный процесс взаимодействия специалистов разного профиля, включающий в себя все виды диагностики: психологическую, педагогическую, медицинскую, социологическую, валеологическую, который направлен на выявление проблем человека, его окружения и среды» [4].

Проанализировав опыт современных практиков, мы можем выделить в качестве методического инструментария по выявлению суицидального поведения у несовершеннолетних следующие методики:

1. Тест - анкета для самооценки школьниками факторов риска ухудшения здоровья (автор Н.К. Смирнова). Методика оценивает психологическое здоровье учащихся, распространенность астеноневротических, дискомфортных (дезадаптационных) состояний, уровни напряженности, тревожности, дистресса и другие показатели, отражающие сниженный уровень психологической адаптации учащихся.

2. Методика самооценки школьных ситуаций (автор О. Кондаш). Данная шкала выявляет такие виды тревожности, как школьная, самооценочная, межличностная. Методика состоит из 14 ситуаций, каждую из которых надо оценить по бальной шкале.

3. Шкала тревоги Ч.Д. Спилбергера. Является информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность, как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Разработан Ч.Д. Спилбергером и адаптирован Ю.Л. Ханиным.

4. Методика определения уровня депрессии (автор В.А. Жмуров). Выявляет депрессивное состояние (главным образом тоскливой или меланхолической депрессии). Дает возможность установить тяжесть депрессивного состояния на данный момент.

5. Шкала безнадежности (депрессии) (автор А.Бек). Измеряет выраженность негативного отношения к субъективному будущему. Состоит из 20 утверждений.

6. Тест «Ваши суицидальные наклонности» (автор З. Королёва). Тест помогает выявить уровень сформированности суицидальных намерений субъекта. Респонденту предлагается рисунок, который надо закончить карандашом.

7. Методика определения степени риска совершения суицида (автор И.А. Погодин). Предлагаемая методика может способствовать психологам в установлении степени риска совершения суицида людьми, оказавшимися в тяжелых жизненных ситуациях.

В целях профилактики суицидального поведения обучающихся необходимо расширить и конкретизировать ряд направлений и мер и использовать ресурсные возможности как отдельной личности, так и общества в целом. Необходимо проводить мониторинг состояния профилактической работы образовательных учреждений. Усилить работу по профилактике девиантного поведения учеников в рамках реализации основных или



дополнительных образовательных программ общего образования с целью развития психологической компетентности самого обучающегося. Разнообразить формы работы с родителями в рамках проведения родительского всеобуча (родительские собрания, акции, «горячие линии», размещение материалов на теле - и радиоканалах, в печатных средствах массовой информации, сети Интернет и т. д.). Организованная таким образом профилактическая работа позволит осуществлять как психологическую, так и социальную защиту подростков, а также снизить количество учащихся с девиантным поведением и, возможно, избежать суицидальных попыток.

### **Список использованной литературы**

1. Калягина Е.А., Япарова О.Г. Диагностика и профилактика суицидального поведения подростков : учеб. пособие. - Абакан, 2009. - 166 с.
2. Никитин В.А. Социальная педагогика М.:Издательство МГСУ «Союз», 1998. - 326 с.
3. Письмо Министерства образования и науки РФ от 27 февраля 2012 г. № 06 - 356 «О мерах по профилактике суицидального поведения обучающихся» Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902379850>
4. Шмачилина - Цибенко С.В. Проблемы и ресурсные возможности организации профилактической работы с детьми и подростками, склонными к суицидальному поведению, в школе // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-resursnye-vozmozhnosti-organizatsii-profilakticheskoy-raboty-s-detmi-i-podrostkami-sklonnymi-k-suitsidalnomu-povedeniyu-v>
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. М., 2006. - 352 с.

© Полякова Е.А., 2017

**Попова Н.В.,**

к. пед. н., доцент

Институт физической культуры и спорта

АлтГПУ

г. Барнаул, Российская Федерация

## **КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК УСЛОВИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются проблемные вопросы качества системы образования и подготовки специалистов в педагогическом вузе. Анализируются и выделяются основные, составляющие компоненты критериев оценки качества деятельности преподавателя.

### **Ключевые слова**

Качество образования, квалиметрия педагогического труда, качество профессиональной подготовки.

Анализ проблемы качества образования исследователи сводят к нескольким составляющим: качественный состав абитуриентов; цели и содержание образования;

уровень профессиональной компетентности преподавателей и организации их деятельности; состояние материально - технической и научно - информационной базы процесса образования.

Качество образования и подготовки специалистов в любом вузе, а том числе и педагогическом, в первую очередь зависит от качества работы преподавателей. В работах исследователей рассматриваются теоретические и практические основы профессионально - педагогической культуры преподавателя [2]. Одним из наиболее важных компонентов, определяющих качество образования, является уровень профессиональной компетентности преподавателей во время проведения занятий.

В связи с выше изложенным становится необходимой разработка квалиметрического подхода к оценке качества деятельности преподавателя вуза. Становится целесообразным установление рейтинги каждого преподавателя на основе единой унифицированной методики с многомерным анализом и многобалльной оценкой его деятельности. Диагностирование профессиональных качеств педагога позволит судить о его профессионализме, мастерстве, новаторстве, а методика их оценки традиционно определяется как аттестация.

Основу критериев оценки качества деятельности преподавателя составляют следующие компоненты: профессионализм и образовательный уровень преподавателя; результативность исследовательской и научно - методической работы; уровень педагогического мастерства; личностные качества; повышение квалификации.

Для получения информации о качестве педагогической деятельности преподавателей очень часто используются различные опросы студентов, например, опрос «Преподаватель глазами студентов». В связи с этим представляем интерес анкета, которая разработана в Новосибирском государственном техническом университете [3]. В этой анкете студенты оценивают не личностные качества преподавателя, с которым они работают, а свою собственную деятельность, активность на занятиях, свое самочувствие и настроение в процессе учебы.

Важным направлением совершенствования качества подготовки специалистов в различных профессиональных сферах является формирование культуры учебной деятельности студентов [1].

В последние годы в высшей школе широко внедряются методики рейтинговой оценки знаний студентов, осуществляется переход на многобалльные оценочные шкалы, разрабатываются методики аттестации профессорско - преподавательского состава.

Следующим важным компонентом, связанным с повышением качества подготовки бакалавров является внедрение в учебный процесс новейших образовательных и информационных технологий. Разработанная и внедренная в университете модульно - рейтинговая технология обучения выявляет необходимость в осуществлении непрерывного контроля в условиях повышения качества подготовки.

Процесс обучения в вузе представляет собой единую и взаимобратную связь между преподавателем и студентами. Результативность учебного процесса зависит от этих главных субъектов, поэтому при оценке качества образования обращается основное внимание на результаты достижений бакалавров и качество преподавания.

### Список использованной литературы

1. Киселева Ю.В., Попова Н.В. Педагогические условия формирования культуры учебной деятельности студентов // Мир науки, культуры, образования. - 2009. - № 5. - С. 273 - 276.
2. Попова Н.В., Киселева Ю.В. Профессионально - педагогическая культура преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. - 2010. - № 5. - С. 206 - 208.
3. Скок Г.Б., Лебедева Е.А. Оценка качества деятельности преподавателя // Материалы третьей международной научно - методической конференции «Качество образования: концепции, проблемы». - Новосибирск: НГТУ, 2000. - С. 38 - 40.

© Попова Н.В., 2017

**Попова Н.В.,**

к. пед. н., доцент

Институт физической культуры и спорта АлтГПУ  
г. Барнаул, Российская Федерация

## ИННОВАЦИОННАЯ КРЕАТИВНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В статье рассматриваются инновационные стратегии развития личности педагогов и бакалавров в компетентностно - ориентированном обучении. Анализируются противоречия и пути их преодоления.

### Ключевые слова

Развитие личности, образовательная парадигма

В современной педагогической науке, мировом и российском образовании на всех его уровнях представлен широкий спектр инноваций - проблемных, имитационных, исследовательских, игровых, компьютерных, проективных, контекстных и других моделей обучения.

В отечественной науке выработано понимание развития как сложного системно - организованного процесса. По мнению В.Д. Шадрикова, развивать можно только то, что уже дано в той или иной мере и в отношении чего имеются определенные предпосылки [2, С. 124 - 128].

Постиндустриальное общество с его ценностями обуславливает необходимость перехода к новой, гуманистической образовательной парадигме. Становление такой парадигмы предполагаем преодоление ряда основных противоречий между развивающейся культурой и доминирующим традиционным способом «передачи» прошлого социального опыта.

Выделяют семь противоречий. Первое противоречие между ориентацией обучающегося на прошлые образцы общей и профессиональной культуры, опредмеченные в учебной информации, и необходимостью ориентации субъекта учения на будущее содержание жизни и деятельности; общей и профессиональной культуры.

Другое противоречие - двойственность информации - она является органической частью культуры и одновременно специфической моделью, которая порождает усвоение системы формальных знаний не применимых на практике. Пути преодоления противоречия - моделирование в учебно - воспитательном процессе реальных условий жизни и деятельности.

Третье противоречие - между целостностью культуры и ее овладением субъектом через множество предметных областей. Устранение данного противоречия - создание целостной картины мира, через систему профессиональной деятельности.

Четвертое противоречие - между способом существования культуры как процесса и ее представленностью в обучении. Преодоление противоречия в отказе от «передачи» готового отчужденного от динамики развития культуры учебного материала.

Пятое противоречие - между общественной формой существования культуры и индивидуальной формой ее присвоения. Разрешение противоречия - предметные действия как социальная составляющая в социокультурном контексте.

Шестое противоречие - между исторически сложившимися «тоталитарным» демократическим подходом к обучаемому и ориентацией современного общества на гуманистические ценности и идеалы, на обеспечение условий самоопределения и самореализации каждого. Преодоление противоречия в создании «штучных» и многообразных образовательных объектов и образовательных проектов, программ.

Профессиональное самосовершенствование невозможно - представить без самовоспитательной деятельности, которая заключается в саморазвитии свойств личности, психических процессов, профессиональных качеств и умений [1].

Седьмое противоречие заключается между потребностью непрерывного развития человека в динамично меняющемся современном мире и «конечностью» образования. Преодоление данного противоречия - переход к непрерывному образованию как системе.

Таким образом, инновационные стратегии развития личности педагогов и бакалавров в компетентностно - ориентированном обучении, следует понимать, как процесс и результат направленных, продуманных, закономерных, предметно обусловленных количественных и качественных изменений в организационном строении и содержании деятельности.

### **Список использованной литературы**

1. Попова Н.В. Значение профессионально - личностных качеств преподавателя в процессе первоначальной физической подготовки студентов // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2010. – Т. 2. - № 3. - С.52 - 54.

2. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. - М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

© Попова Н.В., 2017

**Попова Н.В.,**

к. пед. н., доцент

Институт физической культуры и спорта АлтГПУ

г. Барнаул, Российская Федерация

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ СОВРЕМЕННЫХ СИСТЕМ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются теоретические и практические вопросы использования современных систем физических упражнений на занятиях по физической культуре.

Анализируются введение эффективных методов, элементов из нетрадиционных программ на занятия по физической культуре.

### **Ключевые слова**

Современные системы физических упражнений, нетрадиционные программы, пилатес, ритмическая гимнастика.

Современные системы физических упражнений представляют собой специально подобранные движения и позы, направленные на комплексное или избирательное воздействие на определенные функциональные системы организма.

В настоящее время наибольшей популярностью среди студентов пользуются атлетическая гимнастика, ритмическая гимнастика, шейпинг, единоборства и комплексы физических упражнений из восточных систем.

К особенностям организации учебных занятий отдельными системами физических упражнений следует отнести некоторые ограничения в их выборе. На обязательных занятиях по учебной дисциплине «Физическая культура» могут использоваться системы, которые связаны с повышенной двигательной активностью.

Например, в работах Ю.В. Алеевой рассматривается проблема снижения интереса студентов к физической культуре, и обосновываются созданные педагогические условия формирования мотивации студентов к занятию физической культурой: организация информационного обеспечения; использование нетрадиционных систем физических упражнений; включение студента в практическую деятельность [1].

Студенты, занимающиеся в рамках учебных занятий различными средствами физического воспитания, с различной физической подготовкой и с разным уровнем физического здоровья, выполняя учебную программу, не всегда испытывали морального и физического удовлетворения. Таким образом, встал вопрос о необходимости введения новых методов, обеспечивающих на занятиях физической культуры безопасный и оздоровительный подход.

Наиболее эффективным методом стало введение на занятии физической культуры элементов из программы пилатес. Пилатес - это вид гимнастики, идеально подходит как для людей со слабым здоровьем, так и в период реабилитации после травм. Он укрепляет мышцы - стабилизаторы, выполняющие роль своеобразного корсета, фиксирующие нормальное положение тела, развивает координацию, улучшает гибкость [2].

После занятий по методу Пилатес студенты не испытывают утомления, тонизируя свой организм, заряжаясь благоприятной энергией, при этом повышается мотивация к последующим занятиям. Такой подход, с нашей точки зрения, позволит увязать в сознании молодых людей, неразрывное единство успешной будущей профессиональной деятельности и систематических занятий физическими упражнениями.

Следующим методом стало введение на занятии физической культуры элементов из программы ритмической гимнастики. Ритмическая гимнастика является прекрасным средством эстетического воспитания, это система специально подобранных физических упражнений, выполняемых поточным методом и организованных музыкальным сопровождением, применяемая с помощью специальных методических приемов для укрепления здоровья и гармонического развития организма [3].

В вузе занятия по ритмической гимнастике организовываются в рамках специальной группы в процессе учебной работы студентов по физическому воспитанию.

В заключение отметим, что каждый преподаватель по физической культуре должен обязательно применять современные системы физических упражнений и овладеть методикой проведения из нетрадиционных программ, и так как они несут в себе психологические моменты, обеспечивают на занятиях физической культуры безопасный и оздоровительный подход, позволяют повышать профессиональную подготовку будущих специалистов.

### **Список использованной литературы**

1. Алеева Ю.В., Попова Н.В. Педагогические условия формирования мотивации студентов к занятию физической культурой // Мир науки, культуры, образования. – 2015. - № 2 (51). – С. 7 - 10.
2. Лисицкая Т.С. Пластика. Ритм. - М.; Физкультура, и спорт, 1988. - 287с.
3. Методические рекомендации по проведению занятий ритмической гимнастикой. - Тарту: Тартуский гос. ун - т, 1988. - 376с.

© Попова Н.В., 2017

**Попова Н.В.,**

к. пед. н., доцент

Институт физической культуры и спорта

АлтГПУ

г. Барнаул, Российская Федерация

## **ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ КРЕАТИВНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается обучение в сотрудничестве как инновационная креативность в современном образовании. Анализируются и выделяются новые элементы развития инновационной деятельности в образовательной системе: новые образовательные технологии, новые методики обучения, новые организационные формы образовательной деятельности.

### **Ключевые слова**

Компетентность, инновационные образовательные технологии, обучение в сотрудничестве.

Современные реформы в области преподавания направлены на усиление инициативы и творчества студентов, развитие их способности работать в группах, вести дискуссии, общаться друг с другом и использовать новые информационные технологии. Развитие инновационной деятельности предполагает создание в образовательной системе новых элементов: новых образовательных технологий, новых методик обучения, новых организационных форм образовательной деятельности.

В связи с модернизацией отечественного образования, обусловленной требованиями Болонского соглашения, обеспечивающими вступление России в современное образовательное пространство, происходят изменения требований к качеству образования.

Качество образования и подготовки специалистов в любом вузе, а том числе и педагогическом, в первую очередь зависит от качества работы преподавателей. В работах исследователей рассматриваются теоретические и практические основы профессионально - педагогической культуры преподавателя [2]. Одним из наиболее важных компонентов, определяющих качество образования, является уровень профессиональной компетентности преподавателей во время проведения занятий.

При этом компетенцию можно определить не только как его стремление и готовность применять знания, умения и личные качества для успешной педагогической деятельности, но и как соблюдение установленных наукой норм и правил проявления строго необходимых индикаторов компетенций на каждом занятии. Понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, саморазвитии личности [3].

Выбранная нами для апробации педагогическая технология – обучение в сотрудничестве – относится к гуманистическому направлению и разработанной в университете Джона Хопкинса «Обучение в команде». [1]. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что - то выполнять вместе. Вся микрогруппа заинтересована в усвоении учебного материала каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого, совместного решения поставленной перед ними проблемы. Каждый участник заинтересован в успехе другого.

Можно выделить следующие основные преимущества метода: каждый работает в индивидуальном темпе; формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей; обсуждение информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей и обеспечивает прочное усвоение материала.

Принципиальным отличием нашего подхода является то, что обучающая деятельность педагога подчинена идеи «препарирования» учебной информации – выделение главного и второстепенного, уменьшение объема знаний, требующих заучивания.

Инновационные технологии в образовательном процессе института физической культуры и спорта применяются не первый год, они способствуют подготовке студентов к самостоятельной проектной работе, к работе в малых группах, к творческому отношению в своей деятельности. Такой подход дает возможность формировать компетентностно - ориентированную подготовку будущих специалистов, соответствовать профессиональным требованиям к обучению, сочетать теорию, практику и инновации. Инновационные технологии и практическая направленность в учебном процессе со студентами института физической культуры и спорта формирует компетенции, которые сегодня востребованы на рынке труда.

#### **Список использованной литературы**

1. Джонсон Д., Джонсон Р. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. – Спб.: Экон. Шк и др. - 2001. – 156 с.
2. Попова Н.В., Киселева Ю.В. Профессионально - педагогическая культура преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. - 2010. - № 5. - С. 206 - 208.

**Попова Н.В.**,  
к. пед. н., доцент  
Институт физической культуры и спорта  
АлтГПУ  
г. Барнаул, Российская Федерация

## **ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ИНСТИТУТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются вопросы построения учебных занятий по теоретическим дисциплинам на основе обучения в сотрудничестве с бакалаврами института физической культуры и спорта в процессе их профессиональной подготовки.

### **Ключевые слова**

Компетентность, обучение в сотрудничестве

В современных условиях существует множество вариантов организации учебно - воспитательного процесса. Все методы и технологии ориентированы на повышение эффективности вузовского обучения, на создание таких психолого - педагогических условий, в которых студент может занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности.

Одним из наиболее важных компонентов, определяющих качество образования, является уровень профессиональной компетентности преподавателей во время проведения занятий. В работах исследователей рассматриваются теоретические и практические основы профессионально - педагогической культуры преподавателя [2]. Понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, саморазвитии личности [3].

Выбранная нами для апробации педагогическая технология – обучение в сотрудничестве – относится к гуманистическому направлению и разработанной в университете Джона Хопкинса «Обучение в команде». [1]. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что - то выполнять вместе. Можно выделить следующие основные преимущества метода: каждый работает в индивидуальном темпе; формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей; обсуждение информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей и обеспечивает прочное усвоение материала.

В зависимости от цели и задач, сложности материала и наличия учебного оборудования, педагог выбирает одну из разновидностей метода:

1. Группа разбивается на однородные по степени подготовленности микрогруппы (4 человека). Каждая из них получает отдельное задание. Внутри группы студенты сами определяют роли для каждого. С самого начала команда имеет двойную задачу: с одной стороны академическую – познавательную, а с другой – социальную – осуществление продуктивной культуры общения. В результате совместной работы достигается усвоение



всего материала. Проверка знаний осуществляется в виде выполнения индивидуального теста. Группа получает единую оценку, зависящую от достижений каждого отдельного члена.

2. Команда работает над одним и тем же материалом, но при этом каждый дополнительно получает тему, по которой становится экспертом. В процессе подготовки организуется встреча экспертов, на которой они уточняют и углубляют свои знания. Оценивание предполагает индивидуальный контроль. Результаты студентов внутри каждой группы суммируется.

3. В этом варианте каждый член команды получает отдельное задание. После его подготовки начинается обучение друг друга – «цепная реакция». При этом все заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это отразится на их итоговой оценке. На заключительном этапе преподаватель может попросить любого студента команды ответить на любой вопрос по изучаемой теме.

Принципиальным отличием нашего подхода является то, что обучающая деятельность педагога подчинена идеи «препарирования» учебной информации – выделение главного и второстепенного, уменьшение объема знаний, требующих заучивания. Инновационные технологии в образовательном процессе института физической культуры и спорта применяются не первый год, они способствуют подготовке студентов к самостоятельной проектной работе, к работе в малых группах, к творческому отношению в своей деятельности.

#### **Список использованной литературы**

1. Джонсон Д., Джонсон Р. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. – Спб.: Экон. Шк и др. - 2001. – 156 с.
2. Попова Н.В., Киселева Ю.В. Профессионально - педагогическая культура преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. - 2010. - № 5. - С. 206 - 208.
3. Тальзина Н.Ф. Вопросы профессиональной компетентности учителя. - М.: Проспект. - 2009. - С. 5.

© Попова Н.В., 2017

**Попова Н.В.**, к. пед. н., доцент  
Институт физической культуры и спорта АлтГПУ  
г. Барнаул, Российская Федерация

### **ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

#### **Аннотация**

В статье рассматривается теоретический подход к формированию компетентно - ориентированной подготовки будущих специалистов в педагогическом вузе. Анализируются и выделяются новые элементы развития инновационной деятельности в образовательной системе: новые образовательные технологии, новые методики обучения.

#### **Ключевые слова**

Инновационные образовательные технологии, инновационная деятельность.

В связи с модернизацией отечественного образования, обусловленной требованиями Болонского соглашения, обеспечивающими вступление России в современное

образовательное пространство, происходят изменения требований к качеству образования и системе ее оценки. Учреждениям высшего профессионального образования необходим поиск, разработка и применение современных систем и технологий оценок качества подготовки выпускников.

Качество образования и подготовки специалистов в любом вузе, а том числе и педагогическом, в первую очередь зависит от качества работы преподавателей. В работах исследователей рассматриваются теоретические и практические основы профессионально-педагогической культуры преподавателя [2]. Традиционно под опытностью педагога подразумевается его стаж педагогической деятельности, глубокое знание предмета, умение контактировать с учащимися, знание и владение разнообразными технологиями обучения.

При этом компетенцию можно определить не только как его стремление и готовность применять знания, умения и личностные качества для успешной педагогической деятельности, но и как соблюдение установленных наукой норм и правил проявления строго необходимых индикаторов компетенций на каждом занятии [3].

По мнению западных экспертов, результаты образования, выраженные на языке компетенции, становятся важным инструментом для оценки сравнения квалификации разных национальных систем образования

Акцент обучения делается на поэтапное формирование умственных действий, при котором теория и практика строятся не по последовательной или параллельной схеме, а одновременно, что значительно ускоряет процесс познания и сопровождается стойким интересом обучающихся.

Выбранный нами для апробации подход к организации обучению в сотрудничестве полностью отвечает взглядам известного отечественного психолога А.А. Леонтьева «Педагогическое общение» в подлинном понимании – многоэтажная конструкция, которая предполагает деятельность – взаимодействие - общение - контакт [1].

Наш выбор был обусловлен желанием сплотить коллектив студентов, обеспечить им возможность заниматься педагогической деятельностью даже на теоретических занятиях, повысить уровень обученности предмету. Сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения. Каждый учится в силу собственных возможностей и поэтому имеет шанс оценивать себя, наравне с другими, ведь оцениваются усилия, которые затрачивают студенты в группе для достижения общего результата.

Кроме того, нас привлекла физиологичность подхода работы в микрогруппах. Учеными уже давно установлено, что восприятие информации обусловлено следующими составляющими: 10 % считается глазами; 20 % воспринимается на слух, 30 % обеспечивает наглядность; 70 % в процессе обсуждения; 80 % при опоре на опыт; 90 % при совместных действиях; 95 %, когда обучают других.

Проделанный нами анализ использования резервов повышения качества обучения позволяет утверждать, что именно результаты обучения, а не дидактические единицы содержания образования становятся нормой качества, которые позволяют выступать своеобразными катализаторами успешной деятельности педагога.

Такой подход дает возможность формировать компетентностно - ориентированную подготовку будущих специалистов, соответствовать профессиональным требованиям к обучению, сочетать теорию, практику и инновации.

### Список использованной литературы

1. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. - 2 - е изд., перераб. и доп. М.: Изд. центр «Эль - Фа». - 1996. – 187 с.
2. Попова Н.В., Киселева Ю.В. Профессионально - педагогическая культура преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. - 2010. - № 5. - С. 206 - 208.
3. Тальзина Н.Ф. Вопросы профессиональной компетентности учителя. - М.: Проспект. - 2009. - С. 5.

© Попова Н.В., 2017

**Привалова М.В.**  
студент ПИ ИГУ,  
г. Ангарск, РФ

### АРТ - ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

#### Аннотация

Чтобы сделать учебный процесс более интересным, школьные учителя и психологи включили в процесс обучения различные педагогические технологии. Одной из таких эффективных технологий является обучение с использованием различных художественных технологий, означающих иллюстративные наглядные пособия (фотографии, картины, мультфильмы, диаграммы, коллажи, слайды); сказки; песни; рифмы и стихи; игры; кино; компьютерное искусство; театральные постановки; танец; живопись. Такой подход позволяет учителю повысить мотивацию детей. Ребенок успешно овладевает материалом в классе, когда он его интересуется. Использование элементов арт - технологий в изучении иностранного языка предполагает фантазию, воображение, интуицию, творческое мышление, которые благотворно влияют на эмоциональное состояние детей.

#### Ключевые слова:

арт - технологии, арт - терапия, методики, приёмы, игра, сказки, песни.

Одна из наиболее насущных проблем, требующая новых путей решения на современном этапе развития школьного образования – это необходимость качественного улучшения знания английского языка. Используемые на уроках английского языка педагогические технологии делают урок насыщенным и интересным, повышая у школьников мотивацию в обучении.

Вместе с тем, стоит обратить внимание, что учить коммуникации на иностранном языке детей, еще не в полной мере владеющих коммуникативными умениями на родном языке - задача весьма нелегкая и ответственная. Психологи отмечают, что любовь к предмету в данном возрасте очень тесно связана с ощущением радости, психологического комфорта, потребности и готовности к общению, создаваемыми учителем на уроке. Среди наиболее эффективных технологий в обучении школьные педагоги и психологи отмечают те, которые гарантируют успех педагогических действий. Одной из таких эффективных технологий может стать включение в преподавание различных арт - технологий.

Арт - технология наблюдается в работах по педагогике и психологии, в которых рассматриваются техники и приемы арт - терапии. Арт - технология имеет древнее происхождение. В определенном смысле ее прототипом являются различные виды сакрального искусства. Различные формы творческой активности пациентов были довольно популярной разновидностью гуманной клинической психотерапии еще до середины прошлого века. Однако в будущем, в связи с дифференциацией психотерапевтических подходов, она была отодвинута на задний план.

Вышеуказанная технология арт - терапия является педагогической поскольку ориентирована на потенциально здоровую личность, а задачи развития, воспитания и социализации выходят на первый план. Благодаря арт - терапии осуществляется забота об эмоциональном благополучии и психологическом здоровье человека (группы, коллектива) средствами художественной деятельности. [1].

Формы арт - терапии разнообразны, что позволяет использовать их на различных этапах урока (начало урока, объяснение нового материала, закрепление пройденного, физкультминутка, домашнее задание и рефлексия). Необходимо отметить тот факт, что иностранный язык рекомендован к изучению со 2 - го класса школы, что само по себе является подтверждением важности предмета и признанием объективно существующего социального интереса для решения перспективных задач развития личности. На начальном этапе обучения в школе происходит становление личности младших школьников, закладываются основы формирования их ценностных ориентиров. Среди необходимых умений и навыков, которые формируются в начальной школе, наряду с предметными и универсальными учебными умениями, существенное место занимает овладение элементами культуры речи и поведения, развитие коммуникативных способностей учеников. Один из способов мотивирования школьников на уроках английского языка - сказкотерапия (одно из направлений арт - терапии). В разных контекстах этот термин используется по - разному. Сказкотерапию используют и в образовании, и в развитии, и в воспитании, и как инструмент психотерапии, и в тренинговом воздействии. Связано это с тем, что содержание сказки воспринимается сразу на двух уровнях: сознательном и подсознательном. А. Коблова рассматривает это на разных уровнях с разных точек зрения. Во - первых, лечение сказками - это открытие психотерапевтических знаний, живущих в душе в данный момент. Во - вторых, процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем. В - третьих, это процесс экологического образования и воспитания. И, в - четвертых, особая сказочная среда, в которой человек может реализовать свою мечту [2]. Она выделяет следующие формы работы со сказками: 1) чтение и анализ сказки; 2) рассказ сказки; 3) создание сказки; 4) переписывание; 5) драматизация (инсценировка) сказки; 6) иллюстрирование сказки; 7) куклотерапия [3].

Использование сказок на уроках направлено на повышение эффективности деятельности учащихся, а широкое применение сказок способствует формированию лингвистической компетенции учащихся. Содержание текстов сказок способствует расширению активного запаса изучаемых слов.

Драматизация сказок способствует созданию психологического комфорта на занятиях. С их помощью можно снимать негативные эмоции, разгружать сознание учеников, создавать благоприятную дружественную атмосферу общения на уроке, одинаково необходимую и учителю, и ученику. Сказкотерапия также является одним из важных средств

нравственного воспитания личности. Также при помощи сказки учитель может научить предвидеть, рассказывать о ее содержании, развить у школьников практически все умения и навыки.

В соответствии с методикой А. Смирновой, занятия по сказкотерапии могут проходить индивидуально и в подгруппах по 2 - 3 человека. Использование различных игр, работа с карточками, отгадывание загадок, - всё это помогает усвоить содержание сказок. Ребята учатся пересказывать сказки, а также распознавать эмоциональные состояния сказочных персонажей, изображенных на картинках. Но для детей даже знакомые с детства и самые простые сказки должны быть адаптированы. Элементы куклотерапии тоже могут быть использованы. К примеру, игрушечная ворона загадывает детям загадки, и, в случае правильного ответа, в окошке Теремка появляются отгадки куклы. [4].

Важную роль в обучении лексики играют сказки в начальной школе. Учиться вместе со сказочными персонажами поучительно и весело, ведь у них такие разные характеры. Ученики преодолевают языковой барьер, перевоплощаясь в знакомых с детства героев, так как ошибки они совершают в их лице, а не сами. Постоянные сравнения, эпитеты, лексические и синтаксические повторы, встречающиеся в определённых местах текста, устойчивые выражения расширяют словарный запас учащихся, облегчают понимание и усвоение изучаемого грамматического материала. Запоминания рифмованных текстов сказок, выполнение иллюстраций к ним, разыгрывание сказок перед родителями и на школьных праздниках - все это способствует формированию коммуникативной компетенции обучающихся и повышает у них интерес к предмету.

Идея использования песен и музыки для изучения языков не нова. Более 30 лет назад американская преподавательница и пианистка Каролин Грэхем связала ритм разговорного американского английского с традиционным американским джазом и создала Jazz Chants (всемирно известные упражнения, состоящие в ритмическом повторении за диктором слов и коротких фраз английского языка под музыку), пригодные как для взрослых, так и для детей. Ритм джаза иллюстрирует интонацию разговорного английского и природный упор, что делает обучение приятным, при этом совершенствуя навыки аудирования и говорения.

Британский преподаватель и автор многих публикаций Alan Maley указывает на два главных преимущества использования песен и музыки в учебном процессе:

1) легкое запоминание; 2) обеспечение высокого уровня мотивации, в особенности для детей, подростков и молодежи.

Автор книги «Music & Song» Tim Murphey, отмечает, что в преподавании языка все, что мы можем делать с текстом, мы также можем делать и с песнями. А именно, обсуждать; диктовать; изучать грамматику; сочинять песни, статьи о песнях, письма певцам, анкеты; развивать умение к аудированию текста, игнорируя незнакомые слова; переводить песни; читать песни с лингвистическими целями; писать диалоги, пользуясь словами песен, разыгрывать ролевые пьесы (как герои песен или певец - корреспондент), использовать песню для упражнений на заполнение пропусков в тексте или для исправления ошибок, использовать фоновую музыку при различных видах деятельности; активировать или расслаблять класс умственно; интегрировать песни в проектную работу; учить лексику и культуру; практиковать произношение, интонацию и упор, хоровое повторение; познавать больше о своих учениках и от своих учеников, позволяя им выбирать и объяснять свою музыку, развлекаться. Тим Мерфи отмечает, что музыка и песни не относятся к обычным

категориям обучению языку, таким как чтение, лексика, грамматика, говорение и аудирование. Но они могут включаться в содержание этих категорий, и, используя песни, можно сосредоточиться именно на них.

Пробовать что - то новое всегда рискованно. Важно сделать новый опыт успешным и положительным. Это значит, что надо быть хорошо подготовленным и сначала пробовать что - то в маленьких размерах. Автор рекомендует включать фоновую музыку в начале и в конце урока, или когда ученики выполняют письменное задание. Чтобы найти лучший способ обучения, следует постоянно экспериментировать. Упражнения с песнями в последние 5 минут урока - простой способ увидеть, как музыка и песни могут усилить интерес учащихся и мотивацию к обучению.

Т. Мерфи обращает внимание на то, что музыка и песни не являются новой методикой в изучении языков, а, скорее, инструментом, с помощью которого возможно оживить и ускорить процесс обучения. От учителя и учащихся зависит то, насколько и как они воспользуются преимуществами, которые музыка и песни могут предложить. В своей книге автор показывает, как музыку и песни можно использовать в классе. Упражнения могут выполняться с текстом песен.

I. Упражнения на заполнение пропусков в тексте:

1) Выберите песню в соответствии с языковым уровнем учащихся; 2) Напечатайте текст, пропуская некоторые слова, или фразы, оставляя пробелы, которые ученики смогут заполнить. Вы можете сфокусироваться на определенном классе слов (предлоги, глаголы, прилагательные); 3) Раздайте копии песен с пробелами ученикам. Ученики работают в парах. Они сначала читают текст и думают, какие слова могут быть пропущены; 4) Учащиеся слушают запись песни и заполняют пропуски; 5) Наконец, проверяются ответы. Если есть какие - то сомнения, соответствующая часть проигрывается еще раз.

II. Упражнения с перепутанным текстом песни:

1) Выберите песню и распечатайте текст. Есть два варианта: \*сделать копии слов и затем разрезать каждую строфу или куплет на две половины горизонтально или вертикально, в зависимости от уровня сложности, и положить всю песню в конверт; \*перепечатать песню с предложениями в другом порядке - целые предложения, строфы, или даже половины предложений и сделайте копии для всего класса; 2) Раздайте конверты парам учеников и попросите составить слова в правильном порядке; 3) Проиграйте запись песни, останавливаясь после каждой второй строки; 4) Проиграйте всю песню; 5) Дайте каждому ученику слово, выражение или строфу песни. Проиграйте запись.

Когда ученики слушают, они становятся в том порядке, который они слышат в песне. Подготовленные ученики работают в малых группах, каждому дается строфа, и их цель - встать в правильном порядке к прослушиванию песни. [5].

Таким образом, использование различных элементов арт - терапии в школе, прежде всего, призвано способствовать духовно - нравственному воспитанию учащихся. А свободное самовыражение необходимо, чтобы помочь ребенку устранить проявления его негативного психоэмоционального состояния и решить имеющиеся психологические проблемы.

Изложенный материал позволяет сделать следующие выводы. Арт - технологии являются ведущим средством в достижении главной цели обучения иностранному языку - формированию коммуникативной личности, способной выражать свое мнение, задавать

вопросы, рассказывать о событиях в прошлом, настоящем или будущем, другими словами, личности, способной к общению. Их использование на уроках английского языка положительно влияет на усвоение, отработку и повторение учебного материала. Они позволяют сделать уроки иностранного языка более продуктивными и интересными, а также повысить мотивацию к изучению иностранного языка у учащихся. Нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность не только поднять их интерес к изучаемому предмету, но и обучать работе с различными источниками знаний, развивать их творческую самостоятельность. Такие формы проведения занятий снимают традиционность урока, оживляя его.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Лебедева Л.Д. Практика арт - терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб., 2003. 154с.
2. Социальная сеть работников образования «Наша сеть» [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/konkurs/ya-klassnyi-rukovoditel/2012/05/10/skazkoterapiya-kak-sredstvo-dukhnovo-nravstvennogo>.
3. Социально - психологическая служба «Фелана» [Электронный ресурс]. – URL: <http://helpline74.ru/docs.php?id=12>.
4. Смирнова О.И. Использование сказок в нравственном воспитании младших школьников [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/629738/>.
5. Murphey T. Music & Song. Oxford University Press, 1992. 151 p.

© Привалова М.В., 2017

**Пяшкур Ю.С.,**  
старший преподаватель ШГПУ, г. Шадринск,  
Российская Федерация  
**Колоколова П.А.,**  
студент ШГПУ, г. Шадринск,  
Российская Федерация  
**Дулич В.В.,**  
студент ШГПУ, г. Шадринск,  
Российская Федерация

### **ИЗУЧЕНИЕ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

#### **Аннотация**

Статья посвящена изучению умственного развития дошкольников с нарушением интеллекта. Проведенное исследование по выбранным методикам, позволило оценить уровень сформированности всех процессов мышления у детей рассматриваемой категории и выявить особенности их интеллектуального развития.



## **Ключевые слова**

Умственное развитие, обобщение, невербальный интеллект, вербальный интеллект.

Умственное развитие ребенка в отечественной психологии и педагогике рассматривается как процесс присвоения человеком общественно - исторического опыта в виде знаний, навыков и умений, способов действия (Л.С. Выготский, П.Я.Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Эти ученые отмечают, что в дошкольном возрасте закладывается фундамент представлений и понятий, формируются способности к начальным формам обобщения, классификации, абстракции, умозаключений, которые обеспечивают дальнейшее умственное развитие ребенка.

Умственное развитие – одна из ведущих задач дошкольного детства, ее решение чрезвычайно важно для психического развития ребенка, приобретения им социального опыта, овладения конкретными знаниями, умениями и способами поведения [3]. Особенное значение эта задача приобретает в работе с детьми с нарушением интеллекта. Кроме того, надо учитывать и тот факт, что формирование личности ребенка происходит в различных видах детской деятельности, которые имеют свои специфические возможности и способствуют становлению личности умственно отсталых детей, успеху их социализации.

Исследование уровня умственного развития детей с нарушением интеллекта проводилось на базе МБДОУ – Детский сад компенсационного вида «Березка». В эксперименте принимали участие 10 детей, посещающих подготовительную к школе группу. Возраст детей – 6 - 7 лет. Диагноз: нарушение интеллекта – легкая степень умственной отсталости.

Для изучения уровня умственного развития детей с нарушением интеллекта использовались 3 методики: Методика «Свободная классификация» Е.А. Агаевой; Методика «Логическая классификация», модифицированная А.Р. Лурия и С.Н. Карповым; Тест «Прогрессивные цветные матрицы» Дж. Равенна [1, 2].

После проведения исследования детей, полученные результаты были обработаны количественно и качественно. Характеристика оценки развития уровня обобщения у старших дошкольников с нарушением интеллекта по методике «Свободная классификация» Е.А. Агаевой на начальном этапе работы позволила нам выделить уровни развития обобщения у обследуемых детей.

Всего 30 % испытуемых показали средний уровень развития обобщений, 70 % - низкий уровень развития обобщений. Высокого уровня не обнаружено.

Дети, получившие низкий уровень развития обобщений, с заданием не справились.

Дети со средним уровнем умеют анализировать изображенное на картинках, но у них очень хорошо получается выделять существенные и несущественные признаки, определять основание для классификации и разложить предложенные картинки на группы. Самостоятельно объединить картинки в группы дети не могли, что обуславливало необходимость в оказании помощи.

Таким образом, на начальном этапе работы у старших дошкольников с нарушением интеллекта преобладает низкий уровень обобщения.

Полученные данные по методике «Логическая классификация», модифицированная А.Р. Лурия и С.Н. Карповым, на начальном этапе работы позволили нам выделить уровни развития логического мышления у обследуемых детей. Всего 20 % испытуемых показали средний уровень развития логического мышления, 80 % - низкий уровень развития логического мышления. Высокого уровня не обнаружено.

Дети (8 детей), получившие низкий уровень развития логического мышления с заданием не справились. Они смогли найти по 1 или 2 лишних картинки.

Испытуемые со средним уровнем (2 ребенка) указали по 4 и 5 лишних картинок.



Таким образом, на начальном этапе работы у старших дошкольников с нарушением интеллекта преобладает низкий уровень логического мышления.

Полученные данные по тесту «Прогрессивные цветные матрицы» Дж. Равенна на начальном этапе работы позволили нам выделить уровни развития логического мышления у обследуемых детей. У 30 % испытуемых был выявлен средний уровень развития общего и невербального интеллекта, у 70 % - низкий уровень развития общего и невербального интеллекта. Высокого уровня не обнаружено.

Двое детей, получивших низкий уровень развития общего и невербального интеллекта, с заданием не справились. Другая часть испытуемых (2 ребенка) смогла найти по 1 заплатке, подходящей по рисунку к коврику. Еще двое детей – правильно указали по 2 заплатки, и лишь один ребенок смог найти 3 заплатки.

Дети со средним уровнем (3 ребенка) указали по 6 и 7 заплаток, подходящих по рисунку к коврику.

Таким образом, на начальном этапе работы у старших дошкольников с нарушением интеллекта преобладает низкий уровень общего и невербального интеллекта.

В целом результаты обследования детей показали, что старшие дошкольники с нарушением интеллекта имеют низкий уровень умений обобщать, сравнивать, проводить анализ и синтез, определять взаимосвязь предметов и объектов, видеть их измерение во времени, свободно оперировать невербальным материалом, решать конструктивные задачи. Это говорит о недостаточном и замедленном темпе их умственного развития. Таким образом, полученные результаты подтверждают необходимость проведения коррекционно - развивающей работы в разных видах детской деятельности.

#### **Список использованной литературы**

1. Амасьянц Р.А. Интеллектуальные нарушения [Текст] / Р.А. Амасьянц. – М.: Академия, 2009. – 238 с.
2. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Г. Нисканен, О.А. Шаграева, Е.В. Родина и др.; Под ред. Л.Г. Нисканен. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 208 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Академический проект, 2014. – 468 с.

© Пяшкур Ю.С., Дулич В.В., Колоколова П.А., 2017

**Савченко Е.В.,**  
преподаватель кафедры иностранных языков, РГУ нефти и газа (НИУ)  
имени И.М. Губкина, г. Москва

### **МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И КРЕАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

#### **Аннотация**

Статья обращается к вопросу интеграции мобильных технологий в процесс языкового обучения в высшей школе с целью развития креативности обучающихся. Актуальность

настоящего исследования обусловлена возрастающим интересом к использованию мобильных устройств в языковом классе. Цель статьи – продемонстрировать возможности интеграции мобильных технологий для раскрытия творческого потенциала студентов. В статье проводится анализ таких сервисов Веб 2.0, как блоги, а также таких проблемно - поисковых заданий, как HotList, Multimedia Scrapbook, Treasure Hunt, направленных на развитие творческих навыков студентов.

**Ключевые слова:** мобильные технологии, мобильные устройства, инновационная компетенция, проблемно - поисковые задания, творческие навыки и умения

Непрерывный процесс реформирования системы высшего образования в России, основной целью которого является создание единой унитарной образовательной среды, отвечающей мировым стандартам, постоянно ставит перед преподавателями вузов новые задачи. На современном этапе одним из главных требований является развитие инновационной компетенции и креативных способностей обучающихся. На наш взгляд, именно мобильные технологии могут рассматриваться в качестве инструмента, способствующего развитию творческого потенциала студентов. Рассмотрим данную концепцию на примере дисциплины «Иностранный язык» в РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина.

Широкий дидактический потенциал, заложенный в мобильные устройства, обеспечивает доступность и актуальность информации, непрерывную учебную интеракцию, мгновенную обратную связь, визуализацию материалов, а также, что не менее важно, раскрытие творческих способностей обучающихся [1, с.10]. Многообразие форматов творческих заданий, существующих в мобильном пространстве, призвано помочь студентам раскрыть их креативные навыки и умения. Наиболее эффективными для развития инновационной компетенции нам представляются коммуникационные и генеративные сервисы Веб 2.0. [2, с.16]. Обладая такими дидактическими функциями, как развитие автономности и креативности, повышение мотивации, обеспечение творческого взаимодействия, создание продукта креативной деятельности и учет индивидуальных особенностей, мобильные устройства открывают совершенно новые и уникальные перспективы перед участниками учебного процесса. Блоги (аудиоблоги и видеоблоги), а также такие проблемно - поисковые задания, как HotList, Multimedia Scrapbook, Treasure Hunt позволяют развить творческо - исследовательский потенциал обучающихся. Вышеупомянутые форматы заданий выводят творческую деятельность на первый план, что достигается путем самостоятельного создания учебного контента, делая интересы и потребности пользователя, в данном случае обучающегося, приоритетными.

Блоги (аудиоблоги и видеоблоги) представляет собой веб - страницу, на которой автор(ы) размещают информацию по интересующим и релевантным темам в формате текста, аудио - и видеоматериалов, графиков, картинок и т.д. Студенческий учебный блог предназначен для выполнения конкретных заданий, которые дает преподаватель. Предоставляя личное пространство в сети Интернет, блог является отличным инструментом для развития творческих способностей обучающихся, позволяя формировать критическое мышление [2, с.32]. Так, в начале учебного года можно предложить студентам вести свой блог и еженедельно публиковать информацию в нем, при это необходимо

заранее распределить темы будущих блогов между студентами группы (например, American oil - producing companies, Leading Russian oil - producers, OPEC и др). Студенты одной группы должны не только вести свой блог, но и следить за информацией, публикуемой на страницах одногруппников.

HotList (Полезный список) представляет собой задание творческого формата, нацеленное на изучение темы путем создания аннотированного списка ссылок на интернет ресурсы. При создании данного списка студентами задание будет носить креативный характер, поскольку нацелено на индивидуальную или групповую работу обучающихся, требующую проявления творческих способностей, автономности и критического мышления. Так, например, в рамках темы «Natural Gas in Russia» можно предложить студентам создать полезный список, для работы над которым обучающимся потребуется разбиться на группы соответственно периодам / регионам / газодобывающим компаниям, на которые можно разделить историю добычи природного газа в России. В ходе выполнения задания каждая группа должна подобрать наиболее ценные интернет - ресурсы по своему периоду / региону / нефтедобывающей компании.

Multimedia Scrapbook (Мультимедийный альбом) является коллекцией мультимедийных материалов (картинок, фотографий, графиков, аудио - и видеоматериалов и т.д.), посвященных определенной теме, содержащей список ссылок на различные мультимедийные ресурсы. Основываясь на имеющихся материалах, обучающиеся выполняют различные творческие задания, такие как создание презентаций, собственных интернет - страниц, коллажей и др. Так как данный формат дает возможность каждому студенту выбрать наиболее интересующий его аспект изучаемый темы и не ограничивает его в выборе формата презентации информации, такое задание хорошо подходит для развития инновационной и креативной компетенции обучающегося. Студентам нефтегазового вуза можно предложить ознакомиться с мультимедийным альбомом по теме «Oil Industry», после чего, каждый обучающийся самостоятельно выберет определенный аспект изучаемый темы и выполнит одно из упомянутых выше творческих заданий.

Treasure Hunt (Поиск сокровищ) представляет собой такой формат задания, требующий от обучающихся самостоятельного поиска фактической информации по изучаемой теме в сети Интернет, при котором преподаватель лишь направляет студентов на наиболее важные аспекты изучаемого вопроса. Задание подобного формата позволяет обучающимся самостоятельно делать выводы по той или иной проблеме, тем самым способствуя формированию и развитию творческого мышления. Для студентов нефтегазового профиля отлично подойдет задание по теме «Petroleum companies», при выполнении которого студентам будет предложено выбрать ту или иную нефтегазовую компанию и ответить на вопросы фактического характера, основываясь на информации представленной в сети Интернет, тем самым подготовить профайл определенной нефтегазовой компании.

Таким образом, абсолютно очевидно, что внедрение мобильных технологий в традиционный процесс обучения позволяет дополнить и расширить учебно - методические комплексы новыми форматами заданий, направленных на развитие творческих способностей обучающихся. Тем не менее, не смотря на множество преимуществ, стихийное и неструктурированное использование мобильных устройств может оказать деструктивное влияние на процесс обучения. Так, интегрируя мобильные устройства и

приложения в учебный процесс, стоит помнить о возможных трудностях методологического и психологического характера [1, с.46].

Подводя итог, отметим, что XXI век требует от преподавателей высших учебных заведений расстановки новых приоритетов, направленных на внедрение творческой составляющей процесса обучения, с целью интенсификации и гармонизации учебного процесса, что может быть достигнуто путем интеграции мобильных технологий в образовательную деятельность.

#### **Список использованной литературы:**

1. Титова С.В. Авраменко А.П. Мобильные устройства и технологии в преподавании иностранных языков: Учебное пособие. — М.: Издательство Московского университета, 2013. - 224 с.

2. Титова С.В., Филатова А.В. Технологии Веб 2.0 в преподавании иностранных языков: - Мос.гос.ун - т им. М.В. Ломоносова, Факультет иностран.яз. и регионоведения. – 2 - е издание, перераб. и доп. – М.: Издательский дом «Квинто - Консалтинг», 2010. – 100с.

© Савченко Е.В., 2017 г.

**Эдресс С.**, аспирант  
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого  
(Великий Новгород)

### **СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СООБЩЕСТВА В ШКОЛЕ**

Управление современной школой связано с решением множества многоплановых стратегических и тактических задач: мотивация педагогического к успешной профессиональной деятельности и карьерному росту, организация адаптации молодых педагогов, развитие профессиональных предметных знаний педагогов, формирование профессиональной компетентности и профессионального мастерства педагогов в вопросах обучения и воспитания обучающихся, формирования их познавательного интереса и др. В качестве одного из путей решения данных проблем может быть – превращение коллектива учителей в профессиональное учебное сообщество. Согласно точки зрения М.Б.Дженнифер и К.Барри профессиональное учебное сообщество - это «группа профессионалов, которые совместно изучают и обсуждают свои знания и практические разработки с целью повысить свой профессиональный уровень» [3]. Учителя в сообществе профессионального обучения исследуют взаимосвязи между практикой и результатами обучения своих учеников [1].

Организация успешной деятельности профессионального учебного сообщества строилась на основе следующих принципов:

1. *Создание атмосферы сотрудничества и доверия в коллективе, поскольку успех одного человека зависит от вклада других.* В школьном контексте улучшение обучения, достижения и рост успехов учащихся требует коллективных усилий, и успех каждого

зависит от старания и профессиональных навыков остальных. Преподаватели в профессиональных учебных сообществах раскрывают свои методы обучения.

2. *Создание структурированных процессов и планируемых учебных механизмов.* Наличие расписания встреч членов профессионального сообщества с определённой частотой и в определённом месте, обеспечивает постоянную «эмоциональную подпитку», что обеспечивает стабильность динамики развития профессионального сообщества, дисциплинирует его членов. Регулярные и стабильные занятия являются основой серьёзного обучения.

3. *Развитие культуры оценивания обучения* является основанием для отражения работы учителей в профессиональном учебном сообществе и оценки изменений, которые проводятся в практике преподавания. Все это требует сложных инструментов оценки, более высоких, чем стандартное тестирование: а также систематического анализа работ обучающихся, наблюдения за уроками, интервью и так далее, одновременно с обработкой, пониманием и интерпретацией данных.

4. *Обучение путем рефлексивного диалога.* Коллектив получает навыки работы и критики, так как профессиональное учебное сообщество наделено атмосферой постоянного развития и обучения. Проводится анализ отдельных уроков и выделяются основные принципы преподавания, производится проверка результатов преподавания на основании успехов и достижений учеников, анализа событий, ведется проверка взаимосвязей между методами преподавания и восприятием преподавания и обучения.

С целью анализа и обобщения результатов работы профессионального сообщества, произошедшие изменения измерялись в соответствии с пятью принципами, изложенными выше. Анализ показал, что во всех мероприятиях, проводимых в школе, произошли значительные улучшения, и, конечно же, наблюдался рост достижений учащихся. Регулярность проведения встреч членов сообщества создает атмосферу беспристрастного совместного обучения, которая позволяет постоянно учиться и повышать уровень школы.

Работа в профессиональном учебном сообществе значительно способствовала повышению мотивации учителей, заставила их изменить свой образ мышления и подход к работе. Они начали воспринимать коллег как партнеров по работе и принятию ответственности. Каждый учитель имел возможность побывать в разных группах: как преподаватель - предметник, как классный руководитель, в качестве координатора и др.

После трех лет реализации модели профессиональных учебных сообществ в школе была проведена оценка процесса и результатов. Интервью с учителями показали, что их уровень удовлетворенности работой возрос, они больше чувствуют себя партнерами в процессе обучения, чем просто сотрудниками, которые отвечают за преподавание. Это способствовало укреплению приверженности учителей выбранной профессии, росту их компетентности и ощущения счастья, поскольку они получили признание и достигли успеха, работая как единое сообщество.

### **Литература:**

1.Баланга, А., Лендлер - Пардо, Дж. Вемдин, С. Профессиональные учебные сообщества (PLC) как материал для работы комитета по языку и грамотности. [Электронный ресурс] / – Режим доступа: [academy.ac.il](http://academy.ac.il) [http:// education](http://education)

2. Везетиу Е.В. Проблема формирования педагогической культуры будущих учителей як составляющей педагогического мастерства // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55 - 1. С. 107 - 113.

3. Дженнифер Мэрриман Баусмит, Кэрол Барри Пересмотр профессиональных учебных сообществ для повышения готовности колледжа. Важность педагогических знаний [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0013189X11409927First>

4. Донина И.А. Успешность современной общеобразовательной организации как объект управления // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 4 (15). С. 76 - 79.

5. Донина И.А. Особенности управления развитием современного образовательного учреждения в условиях рынка // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 4. С. 196.

6. Донина И.А. Проблема оценки эффективности деятельности современной общеобразовательной организации: социальный и экономический аспекты // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2013. № 74 - 2. С. 19 - 22.

© Эдресс С. 2017

**Самсонова Е.В.,**  
старший преподаватель,  
Елабужский институт  
Казанского федерального университета,  
г. Елабуга, Российская Федерация

## **ВОЗМОЖНОСТИ ОРАГНИЗАЦИИ УЧЕБНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются формы организации учебно - исследовательской деятельности у студентов в процессе изучения иностранного языка, направленные на формирование у них мотивации к этому виду деятельности, формирование у студентов необходимых умений и навыков учебно - исследовательской деятельности и формирование креативных способностей

### **Ключевые слова**

Учебно - исследовательская деятельность, обучение иностранному языку, формы организации учебно - исследовательской деятельности

Система учебно - исследовательской работы студентов – одно из важнейших средств повышения уровня подготовки специалистов с высшим образованием через освоение студентами содержания учебных дисциплин и участие в профессионально - творческой деятельности, в процессе которой развиваются способности к научному и техническому творчеству и самостоятельности.

Среди форм организации учебно - исследовательской деятельности студентов можно назвать *традиционное занятие*. Многие преподаватели используют на занятиях

педагогические технологии, основанные на применении исследовательского метода обучения. Исследовательский метод подразумевает самостоятельное решение студентами новой для них проблемы с применением таких элементов научного исследования, как наблюдение и самостоятельный анализ фактов, выдвижение гипотезы, формулирование выводов [1,15].

Существует множество *нетрадиционных занятий*, предполагающих выполнение студентами учебного исследования или его элементов: занятие - исследование, занятие - лаборатория, занятие - творческий отчет, занятие изобретательства, занятие «удивительное рядом», занятие - экспертиза, учебный эксперимент т.д.

*Учебный эксперимент* позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности, как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов. Учебный эксперимент может включать в себя все или несколько элементов настоящего научного эксперимента.

*Домашнее задание учебно - исследовательского характера* позволяет провести учебное исследование, достаточно протяженное во времени. Внеаудиторная работа предполагает более широкие возможности для реализации учебно - исследовательской деятельности.

*Образовательные экспедиции* – походы, поездки, экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля. Образовательные экспедиции предусматривают активную образовательную деятельность студентов, в том числе и исследовательского характера.

*Факультативные занятия*, предполагающие углубленное изучение предмета, дают большие возможности для реализации на них учебно - исследовательской деятельности студентов *в проблемно - исследовательских группах*.

Известно, что на занятии не всегда представляется возможность обстоятельного и углубленного осмысления фактов, явлений и закономерностей. Логическим продолжением занятия может также стать работа студентов в студенческом научном обществе. Несмотря на то, что в студенческом научном обществе в основном участвуют студенты старших курсов, младшие курсы тоже могут регулярно посещать это общество с целью приобретения необходимых им навыков учебно - исследовательской деятельности. Обычно студенты младших курсов тянутся за старшекурсниками, которые имеют уже реальные результаты своей научно - исследовательской деятельности, что само по себе является положительным примером [2,119].

В процессе изучения иностранного языка все выше перечисленные формы организации учебно - исследовательской деятельности могут использоваться в полной мере. Наиболее важным является накопление словарного запаса. При этом необходимо отметить, что словарный запас не должен и не может включать только лексические единицы, занесенные в любой двуязычный словарь. Для успешного общения с носителями изучаемого языка необходимо знать большое количество реалий той или иной страны. А эти знания возможно получить только при постоянном анализе языковой литературы, просмотре фильмов на иностранном языке, чтении художественной литературы, выполнении творческих заданий и т.д. Все это непосредственно вызывает острую необходимость в организации учебно - исследовательской деятельности. Так, например, в Елабужском институте Казанского Федерального Университета у первокурсников факультета иностранных языков существует необходимость в активном участии в учебно - исследовательской деятельности на занятиях по практической грамматике. В программу первого курса по данной дисциплине входит тема «Употребление времен английского языка». Для изучения этой темы преподаватель может, конечно, прочитать сначала студентам лекцию по данной теме, рассказав о всех случаях употребления того или иного



времени, но для более интересной и продуктивной работы будет эффективнее привлечь студентов к учебно - исследовательской деятельности, дать им возможность самим определить правило. Например, *Present Continuous* – это настоящее продолженное время, однако может употребляться и для обозначения ближайшего запланированного будущего. Участие студентов в олимпиадах, конкурсах, конференциях, предметных неделях, интеллектуальных марафонах предполагает выполнение ими учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий. Так, студентам можно дать два предложения «I am reading a book now – Я читаю книгу сейчас» и «My mum is coming tomorrow – Моя мама приезжает завтра». В обоих предложениях использовано время Present Continuous. Студенты должны сами определить правило, почему в одном предложении форма этого времени обозначает настоящее время, а в другом будущее.

Таким образом, процесс организации учебно - исследовательской деятельности у студентов вуза в процессе их обучения иностранному языку сложный процесс и предполагает использование различных форм обучения с целью привлечения студенческой аудитории к этому виду деятельности.

#### **Список использованной литературы**

1. Соловьева Н.Н. Основы подготовки к научной деятельности и оформление ее результатов. – М.:, 2000. – 237 с.
2. Сычкова Н.В. Исследовательская педагогика студентов университета: Монография / Н.В. Сычкова. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 342 с.

© Самсонова Е.В., 2017

**Саугиева З. А - А.**

студент кафедры Геометрии и методики преподавания математики  
Орловский Государственный Университет им. И. С. Тургенева  
г. Орёл, Российская Федерация

**Костоева Е. А.**

студент кафедры Экологии и общей биологии  
Орловский Государственный Университет им. И. С. Тургенева  
г. Орёл, Российская Федерация

**Гадиев Хизир Мовлат - Гиревич**

студент кафедры Технологических процессов, машин и оборудования  
Орловский Государственный Университет им. И. С. Тургенева  
г. Орёл, Российская Федерация

## **НАГЛЯДНОСТЬ КАК ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

### **Аннотация.**

Одним из важных в работе с младшими школьниками средств является использование наглядности. Наглядность это один из компонентов целостной системы обучения, которая может помочь младшему школьнику качественнее усвоить изучаемый материал на более высоком уровне.

**Ключевые слова:** наглядность, средства обучения, наглядные пособия.



Наглядность является одним из главных средств обучения младших школьников на протяжении всего учебно-воспитательного процесса. Использование наглядности на уроках в начальных классах обусловлено психофизиологическими особенностями учащихся данной возрастной группы.

Принцип наглядности в обучении используется уже давно. Об его эффективном действии в процессе обучения и воспитания говорил еще великий польский дидактик и ученый Я.А. Коменский, высшим основным принципом обучения признавал наглядность Песталоцци, великий русский педагог Ушинский видел в наглядности одно из условий, которое обеспечивает получение учащимися полноценных знаний, развивает их логическое мышление, широко использовал в своей педагогической деятельности этот принцип Л.Н. Толстой. Принцип наглядности широко используется в обучении младших школьников и в наше время.

Значение средств наглядности в процессе обучения математике младших школьников переоценить трудно. Формирование многих основных математических понятий, таких как: понятие числа, арифметического действия, переместительного закона, понятия больше «на», меньше «на» и других, происходит с использованием различных наглядных пособий. В основе формирования этих понятий лежит взаимнооднозначное соответствие между множествами.

На подготовительном этапе обучения и в начале изучения темы «Нумерация» дети учатся выделять группы предметов на основе определенных практических действий с ними и отмечать, что изменилось (опора наглядно-действенное мышление). Следующий шаг – переход от действий с конкретными предметами к работе по картинкам (переход к наглядно-образному мышлению). Причем здесь обеспечивается постепенность перехода: сначала работа с тремя связанными между собой картинками, наглядно-иллюстрирующими «Что было?», «Что произошло?», «Что стало?», а затем к парным картинкам, показывающим «Что было?», «Что стало?».

Следующий этап – переход к решению задач на основе действий с числами в теме «Сложение и вычитание» переход к словесно-логическому мышлению. В учебнике наблюдается постепенный переход от полной предметной наглядности (когда ответ в задаче находится путем пересчета предметов, изображенных в иллюстрациях) к неполной предметной наглядности (одно из данных задачи выражено числом) и затем – к решению задач, где оба данных представлены в виде чисел, а иллюстрация поясняет лишь сюжет задачи.

Наглядные пособия по математике делятся на демонстрационные пособия (крупные) и индивидуальные (маленькие). Наглядные пособия подразделяются на две группы: группа средств предметно-образной наглядности и группа средств знаковой наглядности.

Практическое использование наглядных пособий на уроках математики в начальных классах очень широко.

В ходе исследования выдвигалась гипотеза, что систематическое целенаправленное использование наглядных пособий на уроках повысит качество усвоения знаний, уровень сформированности математических умений и навыков.

В ходе исследования был предложен эксперимент. Он был направлен на подтверждение или опровержение гипотезы.

Опыт показывает, что после проведения подобных экспериментов действительно оказывается, что систематическое целенаправленное использование наглядных

пособий на уроках математики в начальной школе повышает качество усвоения знаний, уровень сформированности умений и навыков.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Методика преподавания математики в начальных классах. М.: Просвещение, 1984. – 335 с.

2. Вороговская А.И. Об организации и формах обучения шестилетних детей на уроках математики. М.: Просвещение, 1990.

© Саугиева З.А - А., Костоева Е.А., Х.М - Г.Гадиев, 2017

**Свахина В.В.,**

канд. пед. наук,

СПб ГБОУ ДОД «Детская школа искусств им. Е.А. Мравинского»

г. Санкт - Петербург, РФ

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО В КАЧЕСТВЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РИТМИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО ПЕРИОДА ОБУЧЕНИЯ**

В статье рассматривается потенциал использования ИКТ в классе фортепиано, обосновывается его влияние на развитие ритмических навыков учащихся в рамках учебно - воспитательного процесса учреждений дополнительного образования детей (ДМШ, ДШИ).

Ключевые слова: информационно - коммуникационные технологии, ритмические навыки, мотивация.

Применение информационно - коммуникационных технологий в музыкальной педагогике не имеет пока такой популярности, как в системе общего образования. Профессиональная деятельность современного учителя общеобразовательной школы не мыслима сегодня без наличия информационной компетентности, в то время как преподаватели учреждений дополнительного образования, и особенно инструментальных отделений ДМШ и ДШИ, не используют в полной мере возможности и потенциал современных информационных технологий. Это связано с тем, что музыкальная педагогика отличается своей спецификой, обусловленной индивидуальным характером обучения. Однако, совершенно очевидно, что процесс обучения ребенка в ДШИ, ДМШ сегодня требует внедрения инновационных технологий, дополнения и обновления содержания, которые помогут удовлетворить потребностей современного поколения детей и их родителей. Кроме того, современные технологии позволяют не только активизировать творческие навыки, а также развивать индивидуальные познавательные, коммуникативные способности детей, формируют умение работать с информацией, повышают мотивацию и познавательную активность учащихся всех возрастов.

Безусловно, использование информационных технологий в учебно - воспитательном процессе ДШИ требует оснащенности учреждения мультимедийным оборудованием, а со стороны педагогов – владение основами компьютерной грамотности, творческого подхода, поиска новых нетрадиционных форм и методов обучения. Последнее представляет определенную сложность, так как контингент преподавателей в большинстве школ, как принято говорить, «возрастной», в связи с чем, овладение новыми информационными технологиями является делом непростым.

Преимущества интернет - технологий позволяют обогатить урок в классе фортепиано и получить следующую информацию:

- получить сведения о произведениях, композиторах, эпохе;
- прослушать разучиваемые произведения в исполнении известных музыкантов, в различных аранжировках и транскрипциях;
- осуществить поиск в Интернете необходимых нотных источников;
- использовать другие средства художественного творчества (просмотр картин, фото и другого материала), которые помогут в работе над раскрытием образа в произведении;
- использовать различные игровые материалы (особенно для учащихся младшего школьного возраста).

В практике музыкального воспитания чувство ритма, как и любая из составляющих комплекса музыкальных способностей, формируется и развивается в различных видах музыкальной деятельности - пении, слушании музыки, игре на музыкальных инструментах и др. В этой связи, ритмическое воспитание пианиста является одним из основных моментов обучения игре на фортепиано. Периоду первоначального воспитания чувства ритма принадлежит весьма существенная роль. Работу по воспитанию чувства ритма с начинающими учениками целесообразно проводить в игровой форме, используя максимум наглядного материала, так как ребенок встречается с новыми терминами и понятиями, трудными для слухового восприятия.

Нередко возникают проблемы с запоминанием внешнего вида и названий длительностей. Не менее сложно разобраться с понятиями "такт" и "размер", а также уметь правильно распределять длительности в такте. Для создания образных ассоциаций можно сравнить такты с квартирами или комнатами, в которых "живут" звуки разной длины. Смирнова Т.А. предлагает следующую форму объяснения: "Такты - это комнаты, в которых живут ноты. Размер комнат в каждом доме (пьесе) чаще одинаковый. Он проставлен сразу за ключевым знаком" [2].



Рисунок 1. Пример соотношения длительностей  
(взято из немецкой "Фортепианной школы" Klavierschule 2000).

Игра – как основной вид деятельности детей 6 - 7 лет, может способствовать активизации обучения сложных теоретических понятий в музыке. Обучение с использованием компьютерных игр происходит не только в форме пассивного чтения и слушания, но и

предоставляет мгновенную обратную связь, дают возможность самостоятельно делать открытия, приходиться к новому пониманию. При этом изученный материал хорошо и надолго запоминается. Мотивация, увлеченность, порожаемая использованием игр гораздо выше, когда они не являются частью формального образования. Вместе с тем, игровой материал не должен стать единственным в обучении, а использоваться в рамках смешанного обучения, наряду с иными методами [1].

Далее мы приводим некоторые примеры из курса обучающих компьютерных игр по начальной теории музыки, направленных на развитие ритмических навыков учащихся [1, 3]:

- Игра «*Метроном*» (И.В. Бурский) показывает соотношение длительностей нот. Существует возможность «отключения» звучания отдельных длительностей (автоматически заменяются паузами), «включения» сочетания звучания только требуемых длительностей.



- Игра «*Ритмический размер*» (поможет разобраться с понятием «размер»)

- Игра «*Длиительности нот*» (поможет освоить длительности нот, их соотношение)

- Игра «*Ритм и интонация*» (И.В. Бурский) совмещает в себе набор нот, прослушивание мелодии в желаемом темпе и проверку того, как набранную мелодию спел или сыграл ученик



- Игра «*Гена и Чебурашка*»(И.В. Бурский) на воспроизведение заданного ритма



### Список использованной литературы

1. Костюничева О. В. Использование компьютерных технологий в образовательной практике ДМШ и ДШИ // Сборник музыкальных обучающих и развивающих компьютерных игр и тренажеров. Осинники, 2011. <http://pedsovet.su/index/8-212916>

2. Лучинина О. Винокурова Е. Некоторые секреты развития музыкальных способностей. - Астрахань, Проект "LENOLIUS", 2010
3. <http://bukashka.org/index.php/home/singing/musikshool>

© Свахина В.В., 2017

**Селиванов Е.И.,**

директор,

Тайгинский институт железнодорожного транспорта –  
филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный университет путей сообщения»,  
г. Тайга, Российская Федерация

## **ИННОВАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

### **Аннотация**

Профессиональное образование сегодня играет ключевую роль в подготовке кадров для инновационного развития национальной экономики. Однако уже сегодня образовательные стандарты создают барьеры для обновления компетенций. Назрела необходимость создавать образовательные организации опережающего развития.

### **Ключевые слова**

Профессиональное образование, компетенции, образовательные организации опережающего развития.

Профессиональное образование представляет собой одну из базовых составляющих институционального строения для национальной экономики. Оно отвечает за подготовку специалистов для отечественного рынка труда. Качество его содержания и темпы обновления закладывают тренды на рынке труда, поэтому начало любых инноваций априори должно опираться на применяющиеся образовательные технологии и предлагаемые образовательные программы. Однако, чтобы обеспечить соответствующую запросам бизнеса кадровую подготовку образовательным организациям необходимо постоянно актуализировать компетенции обучающихся, согласовывая их обновление с работодателями. Данный процесс вызывает определенные трудности, объясняющиеся каждодневной занятостью бизнес - сообщества, незнанием стратегических перспектив развития отрасли, а порой и простым нежеланием перемен. В результате полученные знания и профессии выпускников образовательных организаций часто оказываются невостребованными. Молодые специалисты вынуждены менять род занятий и сферу трудовой деятельности, а иногда значительно понижать свой социальный статус в условиях кризиса. По мнению Е.С. Яхонтовой, «действующая система образования не справляется с задачей своевременной и качественной подготовки нужных экономике специалистов, способных к высоко производительному труду. Она готовит не тех профессионалов и не так, как это надо современным компаниям» [1, с. 94].

Усугубляется современная ситуация в образовательной среде еще и тем, что демографические прогнозы подтверждают факт ожидаемого Россией дефицита трудовых

ресурсов в ближайшие десятилетия, особенно в молодых возрастах. Возможности для роста инвестиций также будут ограничены. В этих условиях перспективы экономического развития будут зависеть от скорости создания и освоения новых технологий. Справедливости ради, заметим, что профессиональное образование не стоит на месте и ищет варианты усиления своей конкурентоспособности. Так, например, благодаря движению «Молодые профессионалы», повышается интерес и активность со стороны работодателей к конкурсам профессионального мастерства. Но, к сожалению, на них представлен ограниченный набор компетенций, которые не задают вектор развития завтрашнего дня. К тому же, федеральные государственные стандарты, ориентированные на компетенции Ворлдскиллс, содержат инфраструктурные риски и создают образовательным организациям сложности при лицензировании, так как имеют обязательный перечень дорогостоящего оборудования.

Введение обязательного демонстрационного экзамена как формы государственной итоговой аттестации, по нашему мнению, значительно затруднит процедуру оценивания сформированных компетенций каждого выпускника, так как экзамен должен включать комплекс заданий с предоставлением каждому рабочего места для их выполнения. Кроме того, финансовые затраты на оснащение современной базы значительно сократят возможности для развития учебно - материальной базы для новых направлений подготовки.

Наряду с этим уже сегодня профессиональное образование должно найти драйверы развития образовательных программ для вхождения в цифровую экономику. Понимая задачи, государство активно включилось в процесс формирования растущего рынка труда, постепенно пополняющегося высокопроизводительными человеческими ресурсами. Начата реализация приоритетного проекта «Федеральный центр компетенций в сфере производительности труда» [2]. Но это – перспектива, требующая времени. А сегодня специалистов, обладающих высокопроизводительными человеческими ресурсами, предполагающими соответствие требуемому уровню профессиональной квалификации, обладание мотивацией к росту производительности труда и саморазвитию, наличие ответственности за принимаемые решения в отношении личной судьбы, развития собственной карьеры и предприятия, на рынке труда критично мало. В ряде отраслей трудодефицитный рынок формирует ситуацию «кадрового голода» в рабочей силе любой квалификации. Решением данной проблемы могло бы стать целевое рекрутирование молодых специалистов, однако, барьером в данном случае выступает отсутствие свободного жилого фонда.

Таким образом, на рынке труда формируются «ножницы»: с одной стороны, система образования, воспроизводящая человеческие ресурсы низкой производительности труда из - за применяемых образовательных стандартов, с другой стороны, отсутствие гибкой системы кадрового обеспечения у бизнеса. Российские проблемы, как и опыт, всегда уникальны. Поэтому и решения должны быть не тривиальными. В частности, интересным, с нашей точки зрения, решением могло бы стать создание в образовательной среде в тесном взаимодействии с заинтересованными работодателями образовательных организаций опережающего развития. По примеру промышленности, создающей территории опережающего социально - экономического развития. Существующая в практике кластерная модель, объединяющая работодателей и образовательные организации,

поддерживает партнерские отношения, развивая их в краткосрочной перспективе. Этого уже недостаточно. Регионы имеют разную ресурсную базу и не всегда могут обеспечить прорывные технологии кластера.

Для обеспечения инновационного курса развития государство, опираясь на решения Советов по профессиональным квалификациям, должно выработать единое мнение работодателей по качественным параметрам и компетенциям будущих выпускников с заделом на 10 – 15 лет. Такой подход позволил бы профессиональному образованию сработать под заказ, обеспечив переподготовку преподавательского состава, обновление методического сопровождения, договорную основу по базам практики обучающихся.

В свою очередь, государству было бы желательно определить образовательные организации опережающего развития в регионах с ограниченной ресурсной базой, но с возможностью применения цифровых технологий. В целях тиражирования достигнутого опыта было бы рационально запустить проект «Образовательный туризм», причем не только для российского профессионального образования. Это позволило бы минимизировать дисбаланс регионального развития, сделать из отдаленных территорий «точки роста».

Известно, что жизненный цикл профстандарта составляет в среднем 5 - 7 лет. Объясняется такой темп не только обновлением информации, но и развитием национальной системы квалификации. Все образовательные организации не могут стать лидерами в линейке среднего профессионального или высшего образования. Поэтому профессиональное образование должно иметь право заключать прямые договоры с любыми работодателями, заинтересованными в программах переобучения. Гарантом подтверждения качества подготовки могут выступать результаты, продемонстрированные студентами образовательных организаций во время конкурсов профессионального мастерства, организованных заинтересованными работодателями, либо на чемпионатах по стандартам Ворлдскиллс.

Итак, освоив заданный Советами по профессиональным квалификациям уровень качества подготовки, профессиональное образование будет готово создавать базу для цифровой платформы в каждом регионе, ориентируясь на продвинутые компетенции и опыт образовательных организаций опережающего развития.

### **Список использованной литературы**

1. Яхонтова Е.С. Рынок труда и производительность труда в России / Вестник ТвГУ. Серия «Экономика и управление». 2015. № 4. С. 93 - 101.

2. Паспорт приоритетного проекта «Федеральный центр компетенций в сфере производительности труда» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 30.08.2017 № 9). – Электронный ресурс. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_278555/#utm\\_campaign=fd&utm\\_source=consultant&utm\\_medium=email&utm\\_content=body](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278555/#utm_campaign=fd&utm_source=consultant&utm_medium=email&utm_content=body)

© Селиванов Е.И., 2017

**Серая Т. Л.**

студент 3 курса, кафедра педагогики  
и методики начального обучения ТИ (ф) СВФУ, РС(Я),  
РФ, г. Нерюнгри

Научный руководитель: **Мамедова Л. В.**  
канд. пед. наук, доцент ТИ (ф) СВФУ, РС(Я)

## **ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **Аннотация**

В данной статье рассмотрена эмоциональная сфера детей дошкольного возраста. Приведены полученные результаты по изучению развития эмоциональной сферы детей младшего дошкольного возраста. Так же подобран математический критерий, по которому будет осуществляться дальнейшая обработка данных. Составлена и приведена система игр направленных на развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

### **Ключевые слова**

Эмоциональная сфера, эмоции, игротерапия, дети дошкольного возраста.

Дошкольный возраст - благоприятный период для начала работы по эмоциональному развитию детей. Ребенок - дошкольник впечатлителен, открыт для усвоения социальных и культурных ценностей, стремится к признанию себя среди других людей. В этот период происходит неотделимость эмоций от остальных процессов, таких как мышление, восприятие и воображение.

Эмоциональное развитие дошкольника служит одним из значительных условий, которое обеспечивает эффективность процесса обучения и воспитания. Высокие нравственные, эстетические и интеллектуальные чувства, которые характеризуют развитого взрослого человека, не даны ребенку в готовом виде от рождения. Они возникают и развиваются на протяжении детства под влиянием социального окружения и воспитания.

О необходимости развития эмоциональной сферы детей говорится и в таких государственных документах как, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ от «17» октября 2013 г. № 1155) включает задачи «охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоциональное благополучие»[3].

Нами было проведено изучение на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения № 24 «Солнышко» п. Чульман, в исследовании принимали участие дети группы № 8, в составе 15 человек. Дети в возрасте 3 - 4 лет, данную категорию взяли в связи с тем, что именно в этом возрасте начинается идентификация эмоциональных признаков, и становление понятий эмоциональных состояний окружающих.

Для изучения мы использовали такие методики как:

«Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» (Г. А. Урунтаева) [2, с. 239] и «Эмоциональная идентификация» (Изотова Е. И.) [1, с. 200].

В ходе исследования нами были получены следующие результаты (таблицы 1, 2):



*Таблица 1*  
*«Изучение понимания эмоциональных состояний людей,*  
*изображенных на картинке»*

№	Группа	Уровень					
		Высокий		средний		Низкий	
		n	%	n	%	n	%
1	МБДОУ №24 «Солнышко» Группа №8	3	20	8	53,33	4	26,67

*Таблица 2*  
*«Эмоциональная идентификация»*

Уровень сформированности	Восприятие экспрессии		Понимание эмоций		Идентификация эмоции	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий	3	20 %	5	33,33 %	4	26,67 %
Средний	8	53,33 %	7	46,67 %	7	46,67 %
Низкий	4	26,67 %	3	20 %	4	26,67 %

Для последующей обработки данных мы будем использовать критерий Вилкоксона и X<sup>2</sup>.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о необходимости развития эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста.

Дальнейшую свою работу по развитию эмоциональной сферы детей младшего дошкольного возраста мы планируем осуществлять посредством игротерапии. Так же нами была составлена система игр направленная на развитие базовых эмоций, представленная в таблице 3.

*Таблица 3*  
*«Игры на развитие*  
*эмоциональной сферы дошкольников»*

№	Название эмоции	Игры
1.	Радость	1. «Моя радость это...» 2. «Повысь себе настроение» 3. «Привет, я рад...» 4. Пиктограммы и иллюстрации радости 5. Упражнение «Доплни» 6. Психогимнастика «Хоровод радости» 7. Упражнение «Покажи...» 8. Моя новая игрушка
2.	Горе	1. Упражнение «Продолжи» 2. Игра «Необычный трон» 3. Игры «Представь себе»

		4. Бабочка в холоде 5. «Антарктида»
3.	Гнев	1. «Сердитый дедушка» 2. «Злой мишка» 3. Игра «Дартс» 4. «Царь не в духе» 5. Игра «Тух - тебе – дух» 6. Упражнение «Прогоним злость!» 7. Баба - Яга, костяная нога 8. Игра «Придумай кто я»
4.	Вина	1. «Виноватый» 2. «Котику стыдно» 3. Упражнение «Заколдованный сундучек».
5.	Страх	1. Упражнение «Азбука настроений» 2. «Злой волк» 3. Упражнение «Рыбалка» 4. Упражнение « Конкурс боягушек» 5. Упражнение «Я не боюсь» 6. Упражнение «Вькинем страх» 7. Упражнение «Академия напугай» 8. Упражнение «Испугай» 9. Упражнение «Наряди страх»

Игротерапия помогает развивать творческий потенциал, снимает болезненное внутреннее напряжение, тревожность, устраняет ощущение недоверия к миру и взрослым, избавляет ребенка от враждебности и агрессивных тенденций. Ребенок через игру познает свой внутренний мир, свое эмоциональное состояние, следовательно, через игротерапию можно воздействовать на эмоциональную сферу ребенка, придавать ей более яркую окраску.

Таким образом, мы предполагаем, что развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста будет эффективно, если применять на практике данную методику.

### **Список использованной литературы**

1. Изотова Е. И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 288 с.
2. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. - М. : Академический проект, 2007. - 341 с.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Режим доступа: <http://www.garant.ru / hotlaw / federal / 506726 / #review#ixzz3HDqgek>

© Серая Т.Л., Мамедова Л.В., 2017

Середина О.Н.  
студентка 1 курса  
филиала ТИУ  
г. Ноябрьск, РФ

Научный руководитель: **Мартыненко Н.К.**  
д.и.н., профессор ТИУ,  
г. Ноябрьск, РФ

## ПЕДАГОГИКА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ МЕНЕДЖМЕНТА

### **Аннотация:**

В статье рассматривается проблема преемственности школьного обучения и университетского профессионального образования. В современном менеджменте важным фактором является педагогическое мастерство, основы которого закладывают образцы управления ученическими и наставническими школьными коллективами.

### **Ключевые слова:**

Педагогика, менеджмент, руководитель, коллектив.

Активные, настойчивые социально - экономические преобразования, проводимые в современной Российской Федерации, способствовали выдвижению в во всех отраслях общественной жизни особых людей, чьей профессией стала профессиональная управленческая деятельность.

Реальные успехи управления, регулирования разного рода ситуациями любых производств сегодня с самых основ – с умения самоанализа, со скрупулезной самооценки своих возможностей достижения поставленных целей, при этом учитывая умение рационально рассчитывать свое и чужое время, оценки своих коллег, подчиненных – их знаний, способностей, умений и навыков. Способности быстро реагировать на складывающиеся ситуации, моментально, на уровне автоматизма принимать самые оптимальные решения из множества вариантов. Быть гибким ко всякого рода модернизационным, инновационным внедрениям, в том числе и в системе профессионального управления обладать гибкостью и проницательностью способностью к инновациям, увлекая за собой в стремлениях к перманентному обучению и развитию своих подчиненных и коллег.

Если рассматривать управление персоналом как саморазвивающуюся динамичную систему, то актуализируется восприятие руководителя, и в первую очередь как мы могли наблюдать, например, в школе – директора, стоявшего во главе всего коллектива, то очевидным являлось восприятие его как воспитателя - педагога, его роль в этой связи незаменима. Следовательно, и в в последующих управленческих ситуациях мы должны об этом помнить.

Педагогические воздействия, рычаги, которым педагогика нас учит, сопровождают нас на протяжении всей нашей управленческой профессиональной деятельности. Педагогические приемы мы используем и будем применять непрерывно, постоянно и своевременно, эта наука не отпустит нашу руку, считаясь верной нашей помощницей.

Не напрасно сама эта наука берет свое происхождение от греческих терминов «ребенок» и «вести», то есть, – вести за руку. Так, некогда рабы, сопровождавшие учеников в школу, являясь одновременно и воспитателями, рабы – учителя в школах, дали основу звучания современному понятию – руководитель, одновременно воспитывающий и обучающий [4, с. 10].

Нам известно, что особо с уважением относились к руководителям – наставникам в нашей стране в советский период. Таким образом, не только древние понимали в этом толк!

Необходимо отметить, что и американский подход – а в этой стране большое внимание уделяется менеджменту как важному производственному фактору, огромное значение отводят в управленческой деятельности именно воспитанию и обучению. Так, в конце 80 - х годов XIX века Ф.Тейлор и в начале 80 - х XX века Р.Уотермен соотносили подчиненных, работников с детьми, а руководителя с главой семейства [1, с. 10].

Современная педагогика – это наука, занимающаяся воспитанием и образованием человека [4, с. 423].

Если говорить о профессиональном специалисте, который занимается организаторской и управленческой деятельностью, как о педагоге, то этого представителя наука не коснулась, а облетела стороной. Профессорами не было зафиксировано, что в менеджменте ценным итерпретируется педагогический компонент. Поводом является то, что данная наука не удовлетворительно раскрыта его содержательная природа. Нами диагностировано, сущность педагогики - сопоставимость в действиях пилотирующего субъекта, мотивирует партнеров на выполнение поставленных задач, в последствии рождения понимания как именно реализовывать надлежащие манипуляции.

Следовательно, растолкование признака, как предмета этой науки, данного Э.Г.Малиночкиной. Он содержится в наличии у соучастников образовательного события, втягивающихся в единстве наставления и растравления. Наставление – это в наведении ведущим субъектом взаимодействия его партнера, проводящего в жизнь роль ответственного субъекта на вывыполнение решений, которых нет, в следствии чего вытекают или развиваются необходимые качества. Преставление закреплено на реализации действий задействованного человека, создаются лучшие черты [2, с.69].

Воспитание и обучение - неотъемлемые звенья управленческой деятельности начальника, которые также присущи менеджменту. Как именно должна быть выполнена работа, объясняется лично или общественно. Сотрудника, который указал на пригодные плоды своей трудовой деятельности, надлежит наградить монетой, но все же обязательным является приятные слова благодарности перед всеми. Что - либо подобное позволяет расшевелить деятельность коллектива, но и служащего (воспитанника).

Педагогические подходы необходимы при комплектовании команды, трудового товарищества.

Чтобы стать коллективом, группа должна преодолеть тернистый путь качественных реорганизаций. На этом пути А.С.Макаренко отводит некоторое количество стадий (этапов). Первая стадия – формирование коллектива (стадия первоначального сплочения). В этот промежуток времени коллектив очерчивается, когда управляющий стремится организационно обрамленную группу оборотить в коллектив, где микроклимат в ходе обозначенной общей цели, совместной деятельности. Координатор коллектива – педагог, от него исходят требования. Первая стадия считается законченной, когда в коллектив сложен и

не сходит с намеченного графика. На второй стадии возрастает влияние актива. Теперь уже актив не только содействует требованиям педагога, но и сам дает их к членам, опираясь на то, что доставляет пользу, а что – ущерб интересам группы. Для второй стадии характерна упрочнение структуры команды. Развитие коллектива на этой стадии связано с форсированием над противоречиями. В совершенствовании коллектива неминуемы скачки, паузы.

Третья и последующие стадии описывают подъем рабочей группы, организации в целом. На всех стадиях развития трудового состава компании возникают, крепнут и сплавиваются большие и малые традиции [4, с. 67 - 69].

#### **Список использованной литературы:**

1. Кравченко А.И. История менеджмента: учебное пособие для студентов вузов / А.И. Кравченко. – М.: Академический Проект, 2011. – 10 с.
2. Малиночкина Э.Г. Актуальные проблемы педагогики: сборник статей / Э.Г. Малиночкина. - Новороссийск: МГА им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2011. – 69с.
3. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. Пед. Вузов. В 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2010. – 10, 67 - 69 с.
4. Универсальный словарь иностранных слов русского языка. – М.: Вече, 2009. – 423 с.

© Середина О.Н. , 2017

**Скрыпцова А. В.**

студентка 4 курса НИУ «БелГУ»

г. Белгород, РФ

Научный руководитель: Черкасов В. А.

доктор фил. наук, проф. кафедры теории пед. и методики нач. образ. ис – ва

г. Белгород, РФ

## **НЕСТАНДАРТНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Аннотация:

В данной статье дается характеристика понятия «нетрадиционные уроки», показаны формы их проведения, также проведен анализ программы Климановой Л.Ф., Горецкого В.Г «Школа России» по использованию нестандартных форм организации урока, выявлены результаты по использованию нетрадиционных форм работы.

Ключевые слова:

Нестандартные формы урока, литературное чтение, читательский интерес, познавательная активность.

Реформирование школьного образования и внедрение новых педагогических технологий в практику обучения следует рассматривать как важнейшее условие интеллектуального, творческого и нравственного развития учащегося. Именно развитие становится ключевым словом педагогического процесса, сущностным, глубинным понятием обучения.

Литературное чтение, как учебный предмет, обладает большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления школьников. Урок включает разнообразное содержание, в соответствии с которым используются необходимые методы и приемы обучения. Нетрадиционный урок – это одна из таких форм организации воспитания и обучения школьников.

Конечно, ни в коем случае нельзя отказываться от традиционного урока, как основной формы обучения и воспитания детей. Но придать уроку нестандартные, оригинальные приемы нужно для активизации мыслительной деятельности учащихся. Это не замена старых уроков, а дополнения и переработка, внесение оживления, разнообразия, которым повышают интерес, способствуя совершенствованию учебного процесса. На таких уроках ученики увлечены, их работоспособность повышается, результативность урока возрастает. Дети охотно включаются в такие занятия, так как нужно проявить не только свои знания, но и смекалку, творчество. Любое занятие, построенное в схеме нетрадиционных уроков, расширяет кругозор учащихся. Они видят гораздо большее количество наглядного материала, чем на уроках, которые проводятся по стандартной программе.

Анализируя программу Л.Ф. Климановой, В.Г. Горещкого и др. «Школа России», мы увидели, что особый интерес представляют разработки обобщающих уроков, которые дают возможность быстро и эффективно повторить, закрепить и обобщить материал всего раздела. Сценарии игровых уроков позволяют оживить учебный процесс, побудить к чтению художественной литературы, усилить интерес к предмету. При этом используются разнообразные формы обучения и методы с применением системы средств, составляющих единую информационно - образовательную среду. Занятия могут проводиться не только в классе, но и на улице, в музее, парке и т.д. Очень большое значение для достижения планируемых результатов имеет организация проектной деятельности учащихся, которая предусмотрена в каждом разделе программы.

Нетрадиционные уроки способствуют формированию мировоззрения, практических умений и навыков самообразования, все это способствует развитию продуктивного мышления, познавательной активности, развитию волевых качеств личности, памяти, развивает способность выражать свои мысли. Развиваются такие личностные качества, как дисциплинированность, внимательность, целеустремленность, ответственность, аккуратность. С помощью нетрадиционных форм обучения можно решить проблему дифференциации обучения, организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся, физического эксперимента. Нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний. Такие уроки проходят в необычной, нетрадиционной обстановке. Подобная смена привычной обстановки целесообразна, поскольку она создает атмосферу праздника при подведении итогов проделанной работы, снимает психический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку, помогает обеспечить благоприятный климат в классе, эмоциональную устойчивость, уровень положительной школьной мотивации учащихся.

Изучением нетрадиционных форм обучения занимались: Г.И. Шукина, В.Б. Бондаревский, Н.Г. Морозова. Классификацией нетрадиционных уроков занимались В.А. Щенев, М.В. Короткова, Э.М. Браверманн, С.В. Кульневич и Т.П. Лакоценина.

Переход на новые образовательные стандарты поставил в центр развитие личности школьника, а целью образования – обучение ребенка способам деятельности, приобретение опыта самостоятельного решения проблем. Деятельность педагога в связи с новыми федеральными государственными образовательными стандартами сводится к тому, что он должен поощрять попытки детей сделать что-то самостоятельно, побуждать к постановке трудных целей, к выражению своей точки зрения, создавать разные формы мотивации, которые позволяют поддерживать активность учащихся. Обучение в виде классно-урочной системы продолжает оставаться основным в образовательном процессе, но в связи с новыми требованиями ФГОС рамки обычного урока становятся тесными и появляются новые формы его организации и методы проведения. Именно нетрадиционные формы урока являются одним из новых форм и способов обучения и воспитания учащихся, пробуждающие интеллектуальную активность детей и повышающие эффективность процесса обучения. Структура нового типа урока, его организационное построение, функции участников учебного процесса – учителя и учащихся, характер их общения, психологическая атмосфера на уроке настолько необычны, что он не укладывается в привычные представления об уроке как о форме организации обучения. Эти уроки являются, несомненно, уроками инновационного типа [4, с. 43].

Введение в школьную программу начальных классов нетрадиционных форм обучения имеет целью расширить учебный процесс и, не отрываясь от проблем обучения и воспитания, развить личностные качества ребенка.

Трофимова О.В. дает следующее определение: «нетрадиционная форма урока – это интерактивные формы урока, характеризующиеся субъект-субъектной позицией в системе учитель – ученик, многообразием видов деятельности субъектов (игровая, дискуссионно-оценочная, рефлексивная), базирующихся на активных методах обучения (проблемном, исследовательском, «методе прямого доступа») [8, с. 163].

По мнению Кропачевой Т.Б., нетрадиционный урок не только может, но и должен быть использован в начальной школе: «Младший школьник имеет специфические возрастные особенности: неустойчивое внимание, преобладание наглядно-образного мышления, повышенную двигательную активность, стремление к игровой деятельности, разнообразие познавательных интересов. Все это осложняет работу учителя. Для того, чтобы поддерживать в течение урока внимание детей, необходима организация активной и интересной мыслительной деятельности. Помогут в этом нетрадиционные уроки» [1, с. 59].

Уроки литературного чтения не для всех являются любимыми. Ведь любимые для многих являются – математика, русский язык, для других – физкультура, технология, рисование. Только несколько учеников в классе поставят уроки чтения на первое место.

Ввести детей в мир художественной литературы, пробудить у них интерес к книгам и чтению, заложить основы читательской культуры помогает многообразие форм проведения уроков литературного чтения:

- соревнования и игр (конкурс, викторина, турнир, деловая игра);
- публичного общения (дискуссия, диспут, телемост, диалог);
- в форме урока, опирающегося на фантазию (сюрприз, сказка);
- урока, основного на имитационной деятельности (заочная экскурсия, экскурсия в прошлое, литературная прогулка, литературная гостиная, интервью, репортаж);

- перенесенной из внеклассной работы в урок (КВН, «Поле чудес», «Счастливый случай», и т.д.) [2, с. 68].

Их содержание направлено на совершенствование выразительности речи, обогащение словарного запаса учащихся, развитие читательского интереса и активизацию мыслительной деятельности младших школьников.

Уроки литературного чтения будут намного интереснее, если включать в их содержание различные аудио - и видеосредства. Например, на уроке «Литературная гостиная» дети могут прослушать записи образцового чтения небольших по объёму произведений. Это обучает выразительному чтению, умению прочувствовать настроение, определить характер героев. Чтение стихов под удачно подобранную фонограмму вызывает в душах маленьких слушателей бурю эмоций, желание самим попробовать вызвать такие же чувства и у других. Повышают творческий и интеллектуальный потенциал обучающихся, расширяют и закрепляют полученные знания такие занятия как уроки - викторины, уроки - игры, зашифрованные с помощью загадок, кроссворды, таящие в себе большие возможности для развития творческих способностей ребенка, тренировки памяти (на уроках кроссворды целесообразны не для проверки эрудиции учащихся, а для лучшего усвоения ими фактического материала).

Анализ программы Л.Ф. Климановой, В.Г. Горещкого и др. «Школа России» показал, что в процессе изучения курса «Литературное чтение» на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Никаноровская средняя общеобразовательная школа» Губкинского района Белгородской области в 1 - 4 классах используются следующие нестандартные формы организации работы:

- *уроки - сказки* (проводится во 2 классе при обобщении и систематизации сезонной темы: «В гости к осени», «В гости к зиме», «В гости к весне»);

- *урок - игра* (1 класс «Повторение и обобщение по теме «Жили - были буквы», 2 класс раздел «Русские писатели» – «Обобщение по разделу «Русские писатели», раздел «Люблю природу русскую» – игра «Поле чудес», 3 класс раздел «Поэтическая тетрадь» – игра «Крестики - нолики» (обобщающий урок по разделу «Поэтическая тетрадь 2»), 4 класс обобщающий урок - игра «Летописи, былины, сказания, жития», обобщающий урок - игра «Крестики - нолики» по разделу «Литературные сказки», урок - игра «Литературные тайны» (по разделу «Зарубежная литература»);

- *урок - КВН* (2 класс по темам: «Обожаемые сказки», раздел «Устное народное творчество»), «Цветик - семицветик», раздел «Литература зарубежных стран»), 3 класс по теме: «Устное народное творчество», 4 класс по темам: «Внеклассное чтение. По сказкам А.С. Пушкина», «Чудесный мир классики» (обобщающий урок);

- *урок - конкурс* (3 класс по теме: «Собирай по ягоде набери кузовок», 4 класс по темам: «Делу время – потехе час», конкурс чтецов «Сравнение произведений разных поэтов на одну и ту же силу», «Поэзии прекрасные страницы»);

- *урок - викторина* (1 класс по теме «О братьях наших меньших», 2 класс по теме «Из детских журналов» (обобщение по разделу), 3 класс по разделу «Поэтическая тетрадь 1», 4 класс по теме «Внеклассное чтение. Сказки любимых писателей»);

- *урок - путешествие* (3 класс по темам: «Путешествие в прошлое», раздел «Самое великое чудо на свете», «Путешествие в Литературную страну», «Были - небылицы», 4



класс по темам: «Путешествие по стране Фантазии», «путешествие по дорогам любимых книг»);

- *урок - праздник* (3 класс по теме «Великие русские писатели», 4 класс по теме «Страна детства»);

- *урок - проект* (1 класс по теме «Наш класс – дружная семья, раздел «Я и мои друзья», 2 класс по теме «Любимый детский журнал», раздел «Из детских журналов», 3 класс по темам «Сочиним волшебную сказку», раздел «Устное народное творчество», «Как научиться читать стихи», 4 класс по темам: «Природа и мы», «Они защищали Родину», раздел «Родина»);

- *урок - конференция* (3 класс по темам: «Земля – наш дом родной», раздел «Люби живое», «По страницам детских журналов»);

- *устный журнал* (1 класс по теме «Апрель, апрель. Звенит капель», 4 класс по теме «Поэтическая тетрадь»).

По мнению учителей начальных классов МБОУ «Никаноровская СОШ» наиболее продуктивными являются следующие формы урока:

- урок - сказка, так как прививает учащимся не только любовь к предмету, но и учит вдумчивому чтению, воспитывает у учащихся внимательность, ответственность;

- урок - игра – развивает интерес учащихся к предмету, способствует быстрому выполнению заданий, позволяет свести до минимума утомляемость и напряжение ребенка, поддерживать его внимание в течение всего урока;

- урок - путешествие – это яркая, эмоциональная форма работы; такие уроки расширяют кругозор детей;

- урок - проект – на таких уроках дети повторяют учебный материал, ищут дополнительные и интересные сведения по теме, оформляют красочные плакаты и презентации, готовят сценки, песни, стихи.

- уроки - викторины – они позволяют понять учителю, насколько хорошо ученики усвоили тему.

Использование на уроках нетрадиционных форм работы приносит свои результаты:

- у учащихся возрастает глубина понимания учебного материала, познавательная активность и творческая самостоятельность;

- меняется характер взаимоотношения между учащимися;

- растёт самокритичность;

- формируются навыки учебного делового общения;

- опыт работы показывает, что нетрадиционные уроки:

- делают занятия более запоминающимися, эмоциональными;

- способствуют глубокому и последовательному усвоению материала;

- благоприятно воздействуют на развитие творческих способностей;

- развивают логическое мышление; творческие способности учащихся;

- проявляют интерес к предмету, любознательность;

- организуют связь с другими видами искусства.

Нетрадиционные уроки лучше проводить как итоговые. Для успешной подготовки урока учитель должен хорошо знать предмет и методику, творчески подойти к работе. Интерес к работе вызывается и необычной формой проведения

урока, чем снимается традиционность урока, оживляется мысль. Нетрадиционные формы урока – это возможность развивать свои творческие способности и личностные качества, оценить роль знаний и увидеть их применение на практике, ощутить взаимосвязь разных наук.

Но в выборе нестандартных уроков нужна мера. Ученики привыкают к необычным способам работы, теряют интерес. Место нетрадиционных уроков в общей системе должно определяться самим учителем в зависимости от конкретной ситуации, условий содержания материала и индивидуальных особенностей самого учителя.

Таким образом, нетрадиционных форм обучения предмету «Литературное чтение» огромное количество и целесообразно использовать тот тип нестандартного урока, который наиболее полно раскроет тему урока, будет стимулировать деятельность учащихся, будет ориентирован на интересы и потребности учеников.

Хорошее владение учителем методикой проведения нестандартных уроков и традиционных форм работы, обязательно приведут к положительной динамике обучения и развития младших школьников.

Сегодня школа должна формировать инициативных, творческих личностей, смелых в принятии решений, с новым типом мышления. Достигнуть этого можно, если учитель будет применять различные формы урока и методы активного развивающего обучения.

#### **Список использованной литературы**

1. Кропачева Т.Б. Нетрадиционные уроки в начальной школе / Т.Б. Кропачева // Начальная школа. – 2002. – №1 – С. 57 - 63.
2. Купалова А.Ю., Никаноров В.В. Комбинированный урок нетрадиционного типа / А.Ю. Купалова, В.В. Никаноров. – М., 1992. – 192 с.
3. Кутявина С.В. Поурочные разработки по литературному чтению 1 класс / С.В. Кутявина. – М: ВАКО, 2012. – 140 с.
4. Кутявина С.В. Поурочные разработки по литературному чтению 2 класс / С.В. Кутявина. – М: ВАКО, 2015. – 383 с.
5. Кутявина С.В. Поурочные разработки по литературному чтению 3 класс / С.В. Кутявина. – М: ВАКО, 2014. – 431 с.
6. Кутявина С.В. Поурочные разработки по литературному чтению 4 класс / С.В. Кутявина. – М: ВАКО, 2015. – 431 с.
7. Пчелина Л.В. Нестандартные уроки в начальной школе / Л.В. Пчелина. – Изд.: Учитель, 2007. – 76 с.
8. Трофимова О.В. Нетрадиционные формы урока и социализация учащихся / О.В. Трофимова. – 2003 г. – С. 143 - 215.
9. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Нетрадиционные уроки в начальной школе / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов - н / Д: Учитель, 2008. – 97 с.
10. Рудченко Л.И. Литературное чтение. 1 - 4 классы: нестандартные уроки / Л.И. Рудченко. – Изд.: Волгоград: Учитель, 2008. – 111 с.

© В.А. Черкасов, А.В. Скрыпцова, 2017

**Климашина М.С.**

студентка 6 курса ТГУ им. Г.Р. Державина  
г. Тамбов РФ.

**Сорокина Л.В.**

научный руководитель: к.б.н., доцент кафедры общей и клинической психологии  
ТГУ им. Г.Р. Державина,  
г. Тамбов РФ.

## **СПЕЦИФИКА МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация:** Статья посвящена изучению специфики межполушарного взаимодействия у детей с задержкой психического развития. Проведенное исследование установило что, несогласованность в работе полушарий головного мозга оказывает влияние на формирование внимания.

**Ключевые слова (словосочетания) 5 - 6 слов:** внимание, межполушарное взаимодействие, задержка психического развития.

Согласно гипотезе о мозговой организации деятельности, психологическая активность осуществляется интегративным взаимодействием обоих полушарий мозга (Е.Д.Хомская, Э.Г. Симерницкая, Б.А. Архипов). Именно то, как согласованно взаимодействуют между собой полушария, отражается на становлении высших психических функций [6, с. 417]. Полный анализ и синтез поступающей в мозг информации, построение любого ответа или вывода осуществляется при тесном сотрудничестве обоих полушарий мозга. Их координация и взаимное дополнение является основой для успешного выполнения любой деятельности. Слабость межполушарных взаимодействий может приводить к различным нарушениям в области высших психических функций.

Несформированность межполушарных взаимодействий является одной из основных причин школьной неуспеваемости и поведенческих нарушений. Результаты исследований Н.К. Корсаковой, Т.В. Ахутиной показали, что у детей испытывающих трудности в овладении школьными навыками, выявлены нарушения межполушарной асимметрии и взаимодействия [4, с. 7, 68].

М.С. Ковязина в своем исследовании межполушарного взаимодействия в двигательной сфере у детей с ЗПР, указывает на медленный и неравномерный темп формирования праксиса, полушарной специализации в двигательной сфере, сохранность глазодвигательных реакций и сенсомоторной сферы. Выявленные в ходе исследования особенности автор объясняет несформированностью межполушарного взаимодействия, неготовностью полушарий осуществлять парную работу при максимальной нагрузке на подкорковые системы [3, с. 177].

Выявленные недостаточные сформированности межгиппокампальных структур, по словам других исследователей, оказывают тормозящее влияние, необходимое для становления избирательного внимания [5, с. 97]. Данные нарушения будут проявляться, во - первых, в трудностях произвольной концентрации внимания на чем - либо и, во - вторых, в «полевом поведении», когда внимание краткосрочно останавливается на случайном

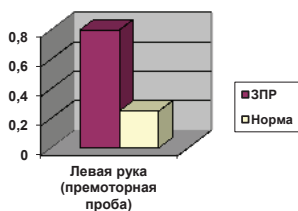
объекте, попавшем в поле зрения, и тут же переходит на другой, располагающейся поблизости.

Таким образом, недостаточная сформированность или нарушения межполушарного взаимодействия оказывают влияние на формирование высших психических функций. У детей при этом будут проявляться трудности при выполнении заданий, требующих концентрации внимания.

В связи с этим нами было проведено исследование, направленное на изучение специфики межполушарного взаимодействия у детей с задержкой психического развития (ЗПР) на примере становления внимания. Эмпирическое исследование проводилось на базе «МБДОУ «Детский сад №2 «Алёнушка» с января по май 2017 г. В исследование в качестве испытуемых принимало участие 20 детей в возрасте 5 - 6 лет, из которых у 10 имелся диагноз – задержка психического развития и 10 здоровых детей (контрольная группа). В соответствии с задачами исследования были подобраны следующие методы: методика Н.И. Озерецкого на реципрокную координацию рук, а также пробы на динамический праксис и на определение степени сохранности премоторной зоны. Выбор данных методов обусловлен тем, что проведенные рядом ученых исследования по изучению межполушарного взаимодействия, указывают на связь работы рук с организованной деятельностью полушарий [1, с. 237]. Для исследования внимания были использованы следующие психологические тесты: субтесты «Лабиринты» и «Найди такую же картинку», методика «Найди и вычеркни» и тест Пьерона - Рузера. Статистическая обработка проводилась с помощью компьютерной программы IBM SPSS Statistics 20.

Анализ полученных результатов с помощью U - критерий Манна - Уитни выявил статистически значимые различия ( $p < 0,05$ ) по таким шкалам как: «левая рука премоторная проба», субтест «Найди такую же картинку», методика «Найди и вычеркни» и тест Пьерона - Рузера. В результате применения тестовых методик и упражнений для определения межполушарного взаимодействия в исследуемых нами группах детей было установлено, что дети с ЗПР в отличие от нормально развивающихся детей характеризуются слабыми межполушарными взаимодействиями.

Как показали результаты *премоторной пробы*, слабая сформированность межполушарных связей у детей с ЗПР проявляется в замедлении и искажении чередования движений (рис. 1). Результаты следящей диагностики за выполнением заданий показали, что в основном движения выполнялись изолированно, вместо плавной одновременной смены положений рук у испытуемых возникала цепь отдельных изолированных движений либо же отмечалось преимущественное отставание одной руки от другой. У контрольной группы данная проба затруднений не вызвала.

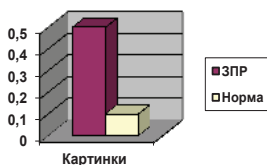


**Рис. 1.** Сравнительный анализ результатов методик выполненных левой рукой «Премоторная проба»; ЗПР – дошкольники с задержкой психического развития, Норма – дети с нормальным психическим развитием.

Таким образом, как показали результаты теста, у детей с ЗПР отмечается недостаточная сформированность межполушарного взаимодействия, по сравнению с контрольной группой.

Следующим этапом нашего исследования стало изучение влияния межполушарного взаимодействия на уровень сформированности произвольного внимания. Для этого нами были применены следующие методы: субтесты «Лабиринты» и «Найди такую же картинку», методика «Найди и вычеркни», тест Пьерона - Рузера и диагностическая игра «Найди отличие». Анализ результатов по данным методикам позволил выявить зависимость межполушарного взаимодействия и степени сформированности произвольного внимания как высшей психической функции. Было установлено, что слабость межполушарных взаимодействий, имеющая место в данной выборке детей, оказывает тормозное влияние на становлении внимания.

Так, результаты проведенного теста на внимание «Найди такую же картинку», оценивающего степень развития наблюдательности, и целенаправленности внимания выявил, что дети, с задержкой психического развития справляются с заданием хуже, чем нормально развивающиеся дошкольники (рис.2).



**Рис. 2.** Сравнительный анализ результатов методики «Найди такую же картинку»;

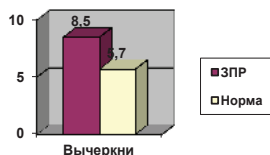
ЗПР – дошкольники с задержкой психического развития,

Норма – дети с нормальным психическим развитием.

У детей с ЗПР отмечается низкий уровень целенаправленности внимания, сосредоточенности на определенном круге предметов. Быстро наступающая истощаемость, приводит к появлению и увеличению количества ошибок, что в свою очередь снижает мотивацию ребенка, вследствие чего возникает отказ от выполнения деятельности. Наблюдается повышенная отвлекаемость на окружающие звуки, зрительные стимулы, детали собственной одежды и т.п.

По результатам теста, в целом, у детей с ЗПР отмечается дефицит сосредоточенности, который проявляется в поведении ребенка в виде рассеянности, дезорганизованности, неспособности запоминать инструкцию и задания. Очевидно, что ошибки чаще возникают из - за невнимательности, чем из - за недостатка понимания материала.

Сравнительный анализ средних показателей, полученных по методике «Найди и вычеркни» показал, разную степень продуктивности и устойчивости внимания у дошкольников, имеющих разный тип психического онтогенеза (рис.3).

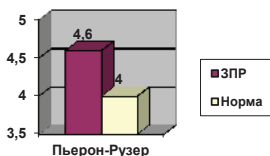


**Рис. 3.** Сравнительный анализ результатов методики «Найди и вычеркни»;  
 ЗПР – дошкольники с задержкой психического развития,  
 Норма – дети с нормальным психическим развитием.

Так при выполнении методики «Найди и вычеркни» дети с задержкой психического развития, в отличие от нормально развивающихся детей, проявляют такую особенность в стратегии выполнения задания как: просмотр стимульного материала не слева направо и сверху вниз, а в хаотичном порядке (сверху сразу вниз, пропуская середину, в некоторых случаях справа налево).

Таким образом, выявленная неустойчивость и колебание внимания у детей с ЗПР, приводит к значительным трудностям при выполнении заданий, требующих постоянного контроля. Известно, что интенсивность и длительность любой психической деятельности невозможна без сосредоточения произвольного внимания. Ранние проведенные исследования, связывают эту особенность с незрелостью нервной системы [3, с 19, 24].

Сравнительный анализ средних показателей, полученных по методике «Пьерона - Рузера» выявил следующие особенности в распределении внимания у дошкольников, с разным типом психического онтогенеза (рис.4).



**Рис. 4.** Сравнительный анализ результатов методики «Пьерона - Рузера»;  
 ЗПР – дошкольники с задержкой психического развития,  
 Норма – дети с нормальным психическим развитием.

Так, у детей с ЗПР отмечаются трудности распределения внимания, которые проявляются в нарушении перемещения внимания с одного объекта на другой. Это нарушение приводит к невозможности быстро ориентироваться в изменяющейся ситуации. Контрольная группа детей, не имеющих отклонений в развитии, лучше справилась с заданием. При выполнении теста, они редко обращались к образцу в верхней строчке стимульного материала, держа тем самым программу действий в уме. Выявленные особенности у детей с ЗПР указывают на отсутствие баланса между процессами возбуждения и торможения в коре головного мозга, который лежит в основе формирования распределения внимания.

Таким образом, проведенное исследование показывает влияние межполушарного взаимодействия на становление внимания как психического процесса. Слабые межполушарные взаимодействия у детей с ЗПР оказывают тормозное влияние на формирование внимания (трудности переключения и распределения внимания, быстрая истощаемость, повышенная отвлекаемость и т.д.). Результаты проведенного исследования указывают на необходимость проведения коррекционных занятий, направленных на развитие межполушарных связей у детей, имеющих задержку психического развития.

### **Список литературы**

1. Ковязина М.С., Балашова Е.Ю. Межполушарное взаимодействие: Хрестоматия М: Генезис, 2013.
2. Ковязина М.С., Балашова Е.Ю. О некоторых аспектах межполушарного взаимодействия в двигательных функциях у детей в норме и с синдромом Дауна // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 2008. № 4. С. 54 - 66
3. Кузнецова Л.В., Переслени Л.И, Солнцева Л.И: Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений М.: Издательский центр «Академия», 2003.
4. Пермьякова, М.Е. Психологические аспекты трудностей учения в школе; М - во образования и науки Российской Федерации, Урал. федер. ун - т. Екатеринбург.: Изд - во Урал. ун - та, 2015.
5. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. М.: Генезис, 2012.
6. Хомская Е.Д. Нейропсихология: 4 - е издание. СПб.: Питер, 2015.

© Климашина М.С., Сорокина Л.В., 2017

**Степанова Д.Е.,**

студентка,

ТИ (ф) ФГАОУ ВО «Северо - Восточный  
федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Нерюнгри,  
Российская Федерация

**Мамедова Л.В.,**

Научный руководитель: к.п.н., доцент  
ТИ (ф) ФГАОУ ВО «Северо - Восточный  
федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Нерюнгри,  
Российская Федерация

## **КОРРЕКЦИОННО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

### **Аннотация**

Среди детей с проблемами развития значительную категорию составляют дети с различными выраженными нарушениями слуха. Ежегодно по стране выделяются 1000

детей с патологией слуха. Ухудшение функции слуха, возникшие в детском возрасте, в большей степени отражаются на психосоматическом развитии ребенка. Более 85 % нарушений слуха наступают на первом - втором годах жизни, т.е. до развития речи и в период ее формирования.

### **Ключевые слова**

Коррекция, дети, глухие, слабослышащие, образовательное учреждение, класс

Ребенок, имеющий серьезные дефекты слуха, не может самостоятельно научиться говорить, так как он нечетко воспринимает звуковую речь, не слышит слуховых образцов. Он не может контролировать собственное произношение, следствием чего является нарушение устной речи. В зависимости от времени, степени и периода развития нарушения все дети с недостатками слуха делятся: глухие; слабослышащие; позднооглохшие (тугоухие). Глухие, сохранившие речь или позднооглохшие дети, потерявшие слух после трех лет и сохранившие в той или иной мере речь, приобретенную ими до возникновения глухоты, составляют особую группу. Позднооглохшие дети могут обучаться в массовой школе или во втором отделении школы слабослышащих, в зависимости от уровня развития речи [1, с. 4].

Научно-методические основы коррекционного обучения и воспитания детей с нарушениями слуха заложены в трудах Р.М.Боскис, Г.Л.Выгодской, Л.А.Головнич, Г.Л.Зайцевой, С.А.Зыкова, Б.Д.Корсунской, Е.П.Кузьмичевой, Н.Д.Шматко и др. [3, 4, 5].

Глухие дети обучаются в коррекционных образовательных учреждениях I вида, а слабослышащие - в коррекционных образовательных учреждениях II вида.

При организации и определении содержания воспитания и обучения глухих детей педагоги могут руководствоваться «Программой воспитания и обучения в дошкольных группах при школах для глухих детей». Педагоги используют программы, рекомендованные детским садам для глухих и слабослышащих детей, а также могут разрабатывать и выбирать вариативные коррекционные и общеразвивающие программы.

Основными средствами обеспечения преемственности в коррекционной работе являются педагогические технологии непрерывного коррекционного воспитания и обучения детей с нарушениями слуха, построенные с учетом особенностей психофизического развития детей дошкольного или школьного возраста, ведущих для каждого этапа видов деятельности, форм организации общеразвивающей и коррекционной работы: игры, занятия, свободная деятельность детей - в дошкольном учреждении; уроки, внеурочные формы организации детей - в школе.

Психолого-педагогическая помощь дошкольникам с нарушениями слуха оказывается в сурдологических кабинетах и центрах. Сурдопедагоги проводят коррекционно-развивающие занятия с детьми, консультируют родителей по вопросам воспитания и обучения детей в семье, ведут контроль за развитием детей, интегрированных в дошкольные образовательные учреждения. В последние годы с целью организации медицинской и психолого-педагогической помощи детям с нарушениями слуха в различных регионах России стали организовываться центры реабилитации слуха и речи. В таких центрах проводят диагностику нарушений слуха, медико-психолого-педагогическое изучение детей, оказывают медицинскую помощь, организуют индивидуальное слухопротезирование. В структуре данных учреждений, как правило, существует детский сад или группы для глухих и слабослышащих дошкольников. В центрах реабилитации слуха и речи используется верботональная методика.



Школьная система образования лиц с нарушениями слуха. На современном этапе предусмотрено разнообразие организационных форм обучения: дети с нарушениями слуха, могут обучаться в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида, в различных условиях интегрированного обучения, в образовательных учреждениях общего назначения, на дому, в условиях стационарного лечебного учреждения, вбилингвистических классах. Количество классов (групп) в коррекционном учреждении определяется уставом учреждения в зависимости от санитарных норм и условий, необходимых для осуществления образовательного процесса. Предельная наполняемость класса (группы) зависит от вида коррекционного учреждения. В специальном (коррекционном) образовательном учреждении для глухих детей наполняемость класса (группы) до 6 человек; в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для слабослышащих позднооглохших наполняемость класса (группы) в 1-м отделении до 10 человек, во 2-м отделении до 8 человек. В классах - группах для обучающихся со сложной структурой нарушения - до 5 человек.

Организация образовательного процесса в коррекционном учреждении регламентируется учебным планом, годовым календарным графиком и расписанием занятий, разрабатываемыми и утверждаемыми коррекционными учреждениями самостоятельно. Выпускникам коррекционных учреждений выдается в установленном порядке документ государственного образца об уровне образования и (или) квалификации или свидетельство об окончании этого коррекционного учреждения.

Важное значение имеет включение детей и подростков с нарушениями слуха в систему дополнительного образования - при условии сотрудничества с детьми с нормальным слухом - создает условия для эффективного решения проблемы социальной адаптации детей с нарушениями слуха.

Организация образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей характеризуется следующими особенностями:- учащиеся приходят на занятия в свободное от основной учебы время;- нарушение слуха не является причиной для отказа от приема в учреждение дополнительного образования; - обучение строится на добровольных началах (со стороны родителей, детей, педагогов); психологическая атмосфера носит неформальный характер, не регламентируется обязательствами и стандартами.

Э. В. Миронова и Н. Д. Шматко рассматривают несколько моделей интегрированного обучения, ориентированных на наличие специальных групп при массовых дошкольных учреждениях.

Временная интеграция предполагает участие детей с нарушениями слуха вместе со слышащими в прогулках, праздниках, некоторых занятиях. Неслышащие и слышащие дети участвуют в общих занятиях по интересной для них тематике, винсценировании сказок, спектаклях кукольного театра. Для упрочения связей целесообразно, чтобы специальная группа была связана с обычной группой и связи между ними носили систематический характер.

Частичная, или фрагментарная, интеграция ориентирована на пребывание ребенка со сниженным слухом в первой половине дня в специальной группе, где проводятся фронтальные и индивидуальные занятия, а во второй половине дня - в группе слышащих детей. При такой форме интеграции желательно иметь в обычной группе не более двух детей. Сурдопедагог специальной группы проводит работу с воспитателями обычной группы, выявляет трудности ребенка с нарушенным слухом,

дает рекомендации воспитателям, в процессе занятий отрабатывает сложный для ребенка речевой материал.

Комбинированная форма интеграции рекомендуется для детей с хорошим уровнем речевого развития: владеющих фразовой речью, понимающих обращенную речь. При этой форме интеграции ребенок в течение всего дня посещает группу слышащих детей, сурдопедагог проводит с ним индивидуальные занятия по развитию речи, развитию слухового восприятия, коррекции произносительных навыков.

Полная интеграция предполагает постоянное пребывание ребенка в массовом детском саду, где к нему предъявляются общие требования, без скидок на его плохой слух. В настоящее время это наиболее распространенная форма интеграции, особенно в тех регионах, где нет специальных дошкольных учреждений. С глухими и слабослышащими детьми, интегрированными с нормально слышащими детьми, как правило, занимаются родители дома, а контроль за их развитием осуществляют сурдопедагоги сурдологических кабинетов и центров. Без систематической помощи родителей дети, даже имеющие небольшое снижение слуха, могут испытывать трудности в массовом детском саду, отставать от сверстников в речевом и познавательном развитии [2, с.107]

В городе Нерюнгри РС (Я) работает центр реабилитации слуха и речи «SUVAG», который был открыт в 1990 г.

Таким образом, на современном этапе развития науки можно применять известные методы традиционной сурдопедагогики, а можно активно апробировать инновационные подходы, позволяющие полноценно развиваться с нарушением слуха не только в пространстве специального, но инклюзивного образования.

#### **Список использованной литературы**

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. М.: Академия, 2002.
2. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. М., 2005.
3. Зайцева Г.Л., Диалог с Л.С. Выготским о проблемах современной сурдопедагогики. // Дефектология. - 2008. № 2.
4. Зыков С.А. Методика обучения глухих детей языку : Учеб.пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин - тов. М.: Просвещение, 2008.
5. Шматко Н.Д., Гвелесиани Т.Г., Загорянская М.Е., Пельмская Т.В., Румянцева М.Г. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей первого года жизни. М., Просвещение, 2008, с.345.

© Степанова Д.Е., Мамедова Л.В., 2017

**Сыроватченко Т. А.**

педагог дополнительного образования МУ ДО ЦДТ Белгородского района  
Белгородская область, РФ

#### **РОЛЬ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В РОССИИ**

Во все времена текстовые задачи занимали особое место в российском школьном обучении математике. Известно, что практика применения задач данного вида в процессе

обучения во всех цивилизованных странах берет начало от глиняных табличек Древнего Египта и других древних письменных источников, то есть имеет приблизительно одни корни. Но также неоспорим тот факт, что пристальное внимание обучающихся к текстовым задачам, которое было характерно для России, - почти исключительно российский феномен.

Исторически долгое время математические знания передавались из поколения в поколение в виде списка задач практического содержания вместе с их решениями. Первоначальное обучение математике проводилось по образцам. Ученик, подражал учителю, решая задачи на определенное «правило». В своей книге И. Бёшенштейн (1514 г.) пишет, что в начале давалось «определение» тройного правила, оно формулировалось, а потом приводилась задача и способ ее решения по правилу. [3, с.11] Обучение «по правилам» было обычным для России. У наших предков обученным считался тот, кто умел решать задачи определенных видов, которые встречались на практике (во время торговли, оплаты и пр.). При этом учителя практически не заботились о сознательном усвоении учениками того или иного способа действия. Считалось, что понимать - то едва ли нужно было. «Это ничего, что ты ничего не понимаешь, ты и впереди также многого не будешь понимать», - утешал бывало наставник своего питомца, и вместо понимания рекомендовал не заноситься, а выучить наизусть все, что задают, и потом стараться применить это к делу. [2, с.190]

Также большую роль играло приучение учеников к переложению текста задачи на язык арифметических действий, уравнений, неравенств, графических образов. Использование арифметических способов решения задач помогало общему развитию учащихся, их мышления как логического, так и образного, лучшему пониманию естественного языка, что повышало эффективность обучения математике и других дисциплин, и предметов. Поэтому текстовые задачи играли особую роль в процессе обучения в России, и им отводилось достаточно много времени при обучении математике в школе. [2, с.191]

К середине двадцатого века в Советском союзе сложилась развитая типология задач, которая включала задачи на нахождение двух чисел по их сумме и разности, на части и прочие. Методика обучения решению задач была разработана достаточно профессионально, но ее реализация на практике была полна массой недостатков. В пятидесятые годы прошлого столетия текстовые задачи были хорошо систематизированы, методика их применения в учебном процессе разработана, но при проведении реформы математического образования конца шестидесятых годов отношение к ним изменилось.

Академик В. И. Арнольд, сравнивая традиционное отечественное преподавание математики с американским, писал: «Наше традиционное отечественное преподавание математики имело более высокий уровень и базировалось на культуре арифметических задач. Еще два десятка лет в семьях сохранялись старинные «купеческие» задачи». [1, с.335]

До сих пор нет единого определения текстовой задачи, а вводится лишь её понятие. Текстовая задача – это: требование или вопрос, который нуждается в ответе, с учетом описанных условий (авторы: Фридман Л. М., Турецкий Е. Н.); вопрос, ответ на который может быть найден за счет выполнения арифметических действий (авторы: Моро М. И., Пышкало А. М.); описание некоторой ситуации на естественном языке с требованием дать количественную характеристику компонента описанной ситуации, или установить наличие

отношения между её компонентами, или определить вид этого отношения (авторы: Стойлова Л. П., Пышкало А. М.).

По количеству действий, необходимых для решения, текстовые задачи могут быть: составными (решаемые в два и более действий) и простыми (решаемые в одно действие)

В свою очередь простые задачи могут решаться: вычитанием (на уменьшение числа, нахождение неизвестного слагаемого, нахождение неизвестного вычитаемого, разностное сравнение); сложением (нахождение суммы, увеличение числа на несколько единиц, нахождение уменьшаемого); делением (уменьшение числа, деление на равные части, на кратное сравнение, и на нахождение неизвестного делителя); умножением (увеличение числа в несколько раз, нахождение произведения, нахождение неизвестного уменьшаемого).

В зависимости от понятий, формируемых при их решении, простые текстовые задачи можно разделить на задачи: раскрывающие смысл арифметических действий; раскрывающие взаимосвязь между результатом и компонентами арифметических действий; нахождения отношения больше на / в, меньше на / в (разностное / кратное сравнение).

Текстовые задачи (простые и составные) в зависимости от описываемого в них сюжета можно классифицировать на: нахождение периметра, площади; расход материала; нахождение массы; куплю - продажу; движение; работу; измерение длины, расстояния; с единицами времени и т.д. Соглашусь с мнением Е.П. Виноградовой, считающей не совсем точным говорить о классификации составных задач. Однако, подобные классификации удобны, так как они выделяют задачи основных видов и понять учениками способы их решения.

### **Использованная литература:**

1. Арнольд, И. В. Избранное - 60 / И.В. Арнольд. - М.: Фазис, 1997. - 770 с
2. Беллостин, В.К. Как постепенно люди дошли до настоящей арифметики / В.К. Беллостин. - М.: ЛКИ, 2008. - 208 с.
3. Вилейтнер, Г. Хрестоматия по истории математики. Выпуск 1. Арифметика и алгебра. - М.: ГТТИ, 2010. - 336 с.

© Сыроватченко Т. А., 2017

**Ткачёва Т.А.**

Аспирант ФГБОУ ВПО «ПИ ИГУ»

г. Иркутск, РФ

## **ОСОБЕННОСТИ ПАРТНЕРСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Аннотация.** В статье представлен этимологический анализ понятия «партнерские взаимоотношения». Дана характеристика компонентов партнерских взаимоотношений.

Выделены особенности установления партнерских взаимоотношений родителей и педагогов дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** партнерство, партнерские взаимоотношения родителей и педагогов дошкольной образовательной организации.

Нововведения государственной политики в системе дошкольного образования (внедрение Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» N 273 - ФЗ от 29 декабря 2012 года; Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования от 17 октября 2013 г. №115; «Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» 18.10.213г. №544N) повлияли на пересмотр содержания образовательной и воспитательной деятельности дошкольной образовательной организации; разработку и внедрение новых подходов и педагогических технологий; создание условий для профессионального роста педагогов; поиск творческих и инновационных процессов в управлении качеством дошкольного образования. Для более эффективного решения поставленных задач является внедрение партнерских взаимоотношений в систему дошкольного образования.

Этимологический анализ «партнерство» выявил, что в середине 19 - го века под «партнерством» подразумевалось значение участника по отношению к другому участнику выступления, танца, игр [2, с.98]. В 20 веке оно приобрело экономическое значение – деловой партнер, торговый партнер, участник совместной деятельности.

Идея партнерских, общественных взаимоотношений сформировалась и реализовывалась в производственной сфере, затем проникла в социально - трудовую и экономическую сферу, трактующих данные взаимоотношения как механизм взаимоотношений между государственными органами, представителями трудящихся и работодателями, как специфический тип общественных отношений, как способ взаимодействия между различными социальными группами.

В научной - педагогической и методологической, литературе понятие «партнёрские взаимоотношения» рассматривалось следующими авторами: О.П. Гришакина, О.Д. Никольская, Е.В. Новоженина, Н.Г. Саттарова, А.И. Штыркина и др. (педагогические науки), М.Е. Балакшин, Л.Е. Елшина, О.И. Титова и др. (психологические науки), Л.С. Богданова, А.В. Калашникова и др. (социологические науки).

В тезаурусе «Новых ценностей образования» выделено следующее определение «партнерство» - особый тип совместной деятельности между родителями и образовательным учреждением, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат развития всех субъектов образования.

В национальной психологической энциклопедии Ребера понятие «взаимоотношение» характеризуется как продолжительные отношения, основанные на эмоциональных связях и взаимных обязательствах.

В своих научных трудах, О.П. Гришакина характеризует партнерские взаимоотношения в общем образовании как систему отношений общеобразовательного учреждения и различных субъектов (общественных, образовательных, производственных, культурных) территории, ориентированная на достижение общих интересов в деле обучения и

воспитания подрастающего поколения, исходя из социальных запросов населения региона и общих требований к образованию на современном этапе. Она выделяет следующие показатели: 1) наличие общественной потребности включаться в реализацию ценностей образования; 2) взаимная заинтересованность всех партнеров; 3) соответствующие юридические документы, оформляющие партнерство и закрепляющие цели и ответственность сторон; 4) определение роли каждого социального партнера; 5) адекватная система взаимодействия и управления; 6) точное определение статуса и функций всех заинтересованных сторон: воспитанников, родителей, педагогов, представителей учреждений дополнительного образования, предприятий и организаций; 7) желание работать в команде для достижения общих результатов по подготовке молодого поколения к жизни в обществе, инициативность участников [5, с.61 - 65].

О.Д. Никольская рассматривает партнерские взаимоотношения в сфере дошкольного образования как особый тип взаимодействия образовательных организаций с участниками образовательного процесса, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на согласование и реализацию интересов участников этого процесса и выделяет главный показатель - согласование и реализация интересов участников процесса взаимодействия. Согласованность действий педагогов, родителей и общественности в интересах детей [1, с.30].

А.И. Штыркина, делает акцент на содружестве семьи и образовательной организации, о неком равноправии. Субъекта взаимоотношений имеют равные права и в равной степени отвечают за качество результатов. Основными показателями являются: диалог, равноправие и ответственность за педагогический результат.

Обобщенный анализ понятия «партнерские взаимоотношения» позволил сделать вывод: партнерские взаимоотношения - разновидность цивилизованных взаимоотношений (взаимовыгодные, конструктивные взаимоотношения; особый тип взаимодействия), организуемые в процессе совместной деятельности по достижению общих целей и задач.

Партнерские взаимоотношения родителей и педагогов дошкольной образовательной организации представляют собой определенную форму взаимоотношений между субъектами деятельности, в которой присутствуют диалог, равноправие, согласованность и добровольность участия в совместной деятельности, взаимная заинтересованность сторон.

Анализ содержания понятия «партнерские взаимоотношения родителей и педагогов дошкольной образовательной организации» позволил выделить четыре основных его компонента: мотивационный, когнитивный, коммуникативный, деятельностный, каждый из которых непосредственно влияет на эффективное установление партнерских взаимоотношений родителей и педагогов дошкольной образовательной организации.

1) Мотивационный компонент заключается в стремлении к постоянному профессиональному росту, наличие системы психолого - педагогических убеждений, любви к педагогической профессии; повышенную требовательность к себе, развитие потребности в самосовершенствовании. 2) Когнитивный компонент характеризуется: системой общих историко - теоретических и специальных знаний, соответствующих возрастной педагогике и психологии; осознанностью и ответственностью к избранной профессии, знанием профилактики и преодоления конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности; подразумевает знание сущности, особенностей и технологию установления партнерских взаимоотношений. 3) Коммуникативный

компонент заключается в способности: всесторонне и объективно воспринимать человека - партнера по общению; вызывать у него доверие, сопереживание в совместной деятельности; воспринимать и учитывать критику, соответственно перестраивая свое поведение и деятельность. 4) Деятельностный компонент прослеживается взаимоотношения, взаимодействие, сотрудничество, планирование и организацию совместной деятельности.

В своих работах исследователи (О.П. Гришакина, О.Д. Никольская, Е.В. Новоженина, Н.Г. Саттарова, А.И. Штыркина, М.Е. Балакшин, Л.Е. Елшина, О.И. Титова, А.В. Калашникова) сходятся во мнении и выделяют следующие особенности установления партнерских взаимоотношений родителей и педагогов дошкольной образовательной организации: 1) Родители заинтересованы в воспитании и образовании собственного ребенка и осознают, что именно они должны создавать условия для развития ребенка в семье, помогать и контролировать создание таких условий в образовательной организации; 2) Партнерские взаимоотношения возможны только при наличии у родителей положительного отношения и готовности к взаимодействию с дошкольной образовательной организацией; 3) Родители в достаточной мере представляют пути и средства формирования у ребенка определенных личностных качеств, информированы о способах выявления и развития его способностей, условиях успешной социализации, а также обладают определенными умениями эффективного взаимодействия с ребенком; 4) Дошкольная образовательная организация обладает достаточным ресурсом для предоставления родителям возможности реального, а не номинального участия в самоуправлении, передачи содержательных (а не только финансовых) полномочий в образовательном процессе [1 - 6].

Установление партнерских взаимоотношений родителей и педагогов дошкольной образовательной организации будет успешной, если: а) учитывается интерес каждой из сторон партнерства; б) существует взаимная зависимость и ответственность; в) имеется равноправие участников при выборе средств для достижения общей цели; г) согласованы действия партнеров на всех уровнях и этапах совместной работы; д) выработаны четкие правила действий и норм взаимодействия, принимаемых всеми участниками взаимоотношений; е) основной способ общения между партнерами – диалог; ж) адекватность восприятия партнерами «положительных» и «отрицательных» черт друг друга; з) взаимоотношения строятся на основе уважения, доверия, свободы выбора в обсуждении вопросов, терпимости к иному мнению (толерантности), взаимных уступок (компромиссе) [6, с.26 - 31]

Соблюдение выше перечисленных условий со стороны родителей и педагогов приведет к эффективному установлению партнерских взаимоотношений родителей и педагогов дошкольной образовательной организации, а так же позволит решить проблемы духовно - нравственного воспитания и развития детей с участием общества, государства и семьи.

#### **Список использованной литературы:**

1. Буева И. А. Социальное партнерство. Детский сад и дополнительное образование // Дошкольное воспитание. 2008. № 7. С. 30–31;
2. Головинская Е. А., Пивчук Е. А. Сетевое партнерство: пространство развития: методическое пособие. СПб.: Политех. ун - т, 2014. С. 155;



3. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология: Учеб.пособие. — М.: Гардарики, 2003. С.480;
4. Костюкова Т. А, Грибоедова Т. П. Семья и школа: готовность к социально - образовательному партнерству // Вестник ТГПУ. 2008. №3. С.22 - 25;
5. Маралова Е. А., Данилина Т. А. Управление социально - педагогическим партнерством в современ - ном образовании // Человек и образование. 2010. № 3 (24). С. 61–65;
6. Федотова, Е. Н., Деревцова, Е. Н. Готовность к партнерским отношениям как качественный показатель профессиональной компетентности социального педагога // Вестник ТГПУ. 2013. № 9 (137). С. 26 - 31.

© Ткачёва Т. А., 2017

**Толасова И.Б.,**

канд. филол. наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы,  
Северо - Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова,  
г. Владикавказ, Российская Федерация

**Гобети Т.И.**

канд. филол. наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы,  
Северо - Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова,  
г. Владикавказ, Российская Федерация

## **СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ - ФИЛОЛОГОВ**

**Аннотация:** В статье рассматривается значение самостоятельной работы студентов в формировании необходимых навыков и компетенций, её различные формы и содержание. Подчеркивается значение автономной деятельности обучаемых в развитии познавательных и креативных способностей.

**Ключевые слова:** аудиторная и внеаудиторная деятельность студента, организация самостоятельной работы студентов, научная творческая активность студентов.

Самостоятельная работа занимает важное место в организации обучения студентов - филологов на факультете русской филологии Северо - Осетинского государственного университета. Данному виду работы в последнее время справедливо уделяется повышенное внимание как со стороны Министерства образования и науки РФ, так со стороны преподавателей высших учебных заведений [1].

Студенту - бакалавру «предстоит научиться проводить научные исследования в области филологии с применением полученных теоретических и практических знаний, принимать участие в научных дискуссиях и выступать с сообщениями и докладами»[2, с 122]. Важность самостоятельной работы в данном контексте ставит задачи поиска и отбора ее наиболее эффективных форм, рациональной организации, руководства и контроля.



Самостоятельная работа обучаемых осуществляется на кафедре русской и зарубежной литературы СОГУ в учебном, научно - исследовательском и творческом аспектах.

*Учебная самостоятельная работа* студентов включает в себя различные виды аудиторной и внеаудиторной деятельности:

- усвоение по конспектам материала, изложенного в лекциях, и углубление его путем работы над учебником и художественными текстами;
- изучение по учебным пособиям вопросов, выделяемых для самостоятельной проработки;
- составление индивидуального словаря литературоведческих и философских терминов, трудных слов и названий;
- подготовку к индивидуальным собеседованиям по прочитанным художественным текстам и отдельным наиболее важным темам;
- составление хронологических и структурно - логических схем и таблиц развития зарубежной литературы и художественной культуры изучаемого периода;
- подготовку и написание внеаудиторных сочинений;
- подготовку к коллоквиумам и практическим занятиям.

Названные виды учебной самостоятельной работы нашли выражение в изданных кафедрой авторских программах лекционных курсов, учебно - методических пособиях. Так, были изданы «Практикум по истории зарубежной литературы XIX века», учебно - методическое пособие «Мировая художественная культура. Взаимодействие литературы и искусства», «История русской литературы XIX века». Кафедра использует также методические разработки специалистов других вузов, с которыми у нас налажен взаимный обмен методической литературой – СПбГУ, Нижегородского лингвистического университета, Южного федерального университета, Тверского государственного университета, Уральского государственного университета.

Научно - исследовательская и творческая работа студентов отличается большим разнообразием направлений и методик. Здесь кафедра руководствуется следующими принципами: предельная активизация студентов; поддержка предложений, идущих с их стороны; отказ от дублирования учебных академических форм типа лекции, семинара и т.п. Выделим некоторые направления названных аспектов самостоятельной работы студентов.

*Научные доклады и сообщения.* Доклады и сообщения обсуждаются на заседаниях научного кружка, выносятся на студенческие научные конференции. Отметим наиболее интересные доклады последних лет: «Данте и изобразительное искусство», «Тема Грааля в рыцарских романах и музыке Р. Вагнера», «Теодор Драйзер и американская живопись», «П. Мериме – переводчик А.С. Пушкина» «Н.В. Гоголь – художественный критик», «Цветы и драгоценные камни в произведениях О.Уайльда», «Черты антиутопии в романе Дж. Оруэлла “1984”», «Реальное и символическое пространство в творчестве Х. Мураками», «Кнут Гамсун и Россия» и др.

*Круглые столы, диспуты и сообщения* направлены на развитие способности вести аргументированную полемику, корректно и убедительно отстаивать свою точку зрения на дискуссионные проблемы литературоведения и искусствознания. В 2014 году был организован круглый стол, посвященный 110 - летию со дня рождения Г.Газданова. Участниками мероприятия стали студенты 2 - 4 курсов факультета русской филологии, аспиранты, преподаватели кафедры зарубежной литературы и художественной культуры,

кафедры русской литературы. В этом же году был проведен круглый стол «Проблемы жанра *fantasy*». Был заслушан и обсужден студенческий доклад «Жанр *fantasy*: история и поэтика», в котором рассматривались жанровые особенности *fantasy* на материале произведений литературы и кино.

*Олимпиады и викторины.* В течение многих лет на кафедре русской и зарубежной литературы проходит командная олимпиада по античной мифологии под руководством доцента Т.И.Гобети. Студенты сами пишут сценарий мероприятия, готовят вопросы и задания. В ходе состязания студенты показывают знания легенд и мифов Древней Греции и Рима, выносят на суд жюри театральные миниатюры с музыкальным и танцевальным сопровождением. Жюри, состоящее из студентов старших курсов, определяет команду - победителя.

*Литературные вечера.* Проведение литературного вечера предусматривает активное участие студентов на всех этапах подготовки от написания сценария до его реализации, способствует формированию навыков выразительного чтения. Такая работа позволяет осуществлять связь с другими кафедрами факультета, а также с кафедрами иностранных языков. Преподавателями кафедры в 2004 – 2006 гг. были проведены вечера «Образ женщины в западноевропейском сонете», «...И ласковых имен младенческая нежность: образ женщины в лирике А.С. Пушкина». Участниками последнего мероприятия стали не только студенты - филологи, но также учащиеся - вокалисты Владикавказского музыкального училища. Вечер проводился в Республиканской юношеской библиотеке и вызвал большой интерес приглашенных на него учителей средних школ и лицеев Владикавказа. Ежегодно студенты - чтецы принимают участие в Шекспировских чтениях в Республиканской научной библиотеке.

*Встречи с интересными людьми* имеют важное воспитательное значение, дают убедительный пример успешной научной и творческой деятельности. В последние годы наши студенты встретились с композитором. Председателем Союза композиторов РСО - Алании, лауреатом премии им. К.Л.Хетагурова А.В. Маковым; руководителем эстрадного оркестра республики Н.А. Кабоевым; концертмейстером Голландской академии танца Б.В. Тубеевой; режиссером Владикавказского театра - студии «Вариант» Е.А. Айрапетовой.

Студенты принимают участие в организации *выставок* своих научных и художественных работ. Это могут быть выставки лучших курсовых и дипломных сочинений, рефератов. Следует отметить изготовление студентами наглядных интерактивных пособий по зарубежной и русской литературе. Пособия, которые создаются с большим художественным мастерством, используются в учебном процессе, а также во время педагогической практики. Вот названия некоторых из них: «Олимпийские боги и герои», «Средневековый замок», «Средневековый собор», «Эдгар Алан По: жизнь и творчество», «Писатели “потерянного поколения”», «Эпический театр Б. Брехта», «Персонажи романа Г. Маркеса “Сто лет одиночества”».

Опыт показывает, что студенты, активно участвующие в самостоятельной работе, лучше успевают по русской и зарубежной литературе, справляются со всем комплексом методических задач во время прохождения педагогической практики.

### **Список использованной литературы**

1. Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии // Сборник статей под ред. к.п.н., доц. М.Г. Савельевой. - Ижевск: Издательство Удмуртского университета, 2009. - 256 с.

2.Бекоева М.Т., Глотова Т.А. Традиция, инновация и креативность как слагаемые формулы профессионального и творческого потенциала в обучении студента - бакалавра на филологическом факультете // Вестник Северо - Осетинского государственного университета. Общественные науки. 2016. № 3. С. 122 - 126.

© Толасова И.Б., Гобети Т.И., 2017

**Туралина Н.А.,**  
доктор филологических наук, профессор  
ГБОУ ВО «БГИИК»  
г. Белгород, Российская Федерация  
**Сушкова Ю.Н., Сергеева А.Ю.,**  
преподаватели кафедры «Издательского дела и библиотекovedения»  
ГБОУ ВО «БГИИК»  
г. Белгород, Российская Федерация

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ В БИБЛИОТЕЧНОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме межличностного общения в библиотечном коллективе. В работе предложены инновационные педагогические технологии, которые помогут руководителю библиотеки в формировании эффективного межличностного общения внутри коллектива.

### **Ключевые слова**

Межличностное общение, инновационные технологии, библиотечный коллектив, тренинг, ситуационный анализ.

Проблема межличностного общения библиотечных специалистов всегда актуальна, так как эффективное общение является залогом достижения результатов в профессиональной деятельности. Эффективное общение – это не только такое, которое позволило достичь результата, но также, при котором между участниками общения сохранилось равновесие отношений, всё это очень важно для формирования речевого идеала, так как именно на такой результат направлена основная часть коммуникативных усилий.

В своих работах исследователь С.А. Езова [1], говорит, что практическое применение внутренних коммуникаций сегодня необходимо для сотрудников библиотек, потому что они способствуют общению, взаимопониманию и сотрудничеству не только с местным сообществом, пользователями, но и внутри коллектива. Благоприятный микроклимат в коллективе имеет огромное значение для достижения положительных результатов работы, сформировать его можно, прежде всего с помощью эффективных коммуникаций.

Нами был проведен анализ отчетов деятельности Белгородской Центральной библиотечной системы (ЦБС), он показал, что проводится большая работа по формированию деловых отношений в библиотеке: семинары, мастер - классы, лекции, но

без акцента на руководство межличностным общением внутри библиотечного коллектива. Главной целью в работе с сотрудниками центральных библиотечных систем Белгородского региона является формирование межличностного общения, стабильного высокопрофессионального коллектива единомышленников, систематизация кадрового потенциала учреждения, развитие навыков самоконтроля у каждого работника; мотивация персонала на инновационное творчество и самореализацию.

Для эффективного общения между библиотечными работниками, необходимо использование не только традиционные формы общения, но и внедрение в деятельность библиотек инновационных педагогических технологий.

Эффективным средством руководства межличностным общением является ситуационный анализ.

При активном ситуационном обучении участникам анализа предъявляются факты (события), связанные с некоторой ситуацией по ее состоянию на определенный момент времени в конкретной социальной системе, в нашем случае, в библиотеке. Задача обучаемых - принять рациональное решение, действуя сначала индивидуально, а затем в рамках коллективного обсуждения возможных решений, т.е. в процессе интерактивного взаимодействия [2].

При руководстве межличностным общением библиотечного специалиста необходимо постоянно задавать специалистам следующие вопросы:

- Как часто у вас бывает хорошее настроение в процессе общения в профессиональной деятельности?

- - Удаётся ли Вам быть объективной в общении с читателями?

- Как вы оцениваете свои профессиональные качества в коллективе?

- Какие качества (на ваш взгляд) важны в профессии библиотекаря?

- Как вы оцениваете психологический климат в своём коллективе?

- Проявляется ли толерантность друг к другу в вашем коллективе?

Также в настоящее время необходимо активно использовать тренинги, например, тренинг, который учит общаться эффективно. Предлагаемые темы тренингов: «Коммуникативные барьеры и их преодоление», «Эффективное общение в библиотеке», «Объединяемся». Тренинг сегодня стал самой распространённой инновационной технологией среди методов игрового обучения, предметом которого является профессиональное взаимодействие.

Следующим инновационным методом является творческая мастерская, которая помогает библиотечным специалистам более полно осмысливать те или иные нравственные понятия, правильно оценивать поступки окружающих людей, критически оценивать себя и свои действия.

Предлагаемые современные инновационные педагогические технологии, помогут руководителям библиотечных коллективов эффективно и грамотно руководить межличностным общением в современных библиотеках.

#### **Список использованной литературы:**

1. Езова, С.А. Библиотечное общение как феномен исследования. - М.: Либерия - Бибинформ, 2007. - 160 с.

2. Туралина Н. А. Межличностное общение в современной библиотеке: проблемы и перспективы. Монография / Н.А. Туралина, Ю.Н. Сушкова. - , 2017. - 73 с.

© Туралина Н.А., Сушкова Ю.Н., Сергеева А.Ю., 2017

**Фильченкова И.Ф.**

к.п.н., доцент

факультет педагогики и психологии

НГПУ им. К. Минина,

г. Н.Новгород, Российская Федерация

## **ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ БАРЬЕРОВ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА**

### **Аннотация**

Аннотация: В статье описана сущность барьеров инновационной деятельности преподавателей вуза; раскрыты технологии их преодоления при вовлечении преподавателей в инновационную деятельность. Практическая значимость статьи заключается в теоретико - методологическом обосновании технологий вовлечения преподавателей в инновационную деятельность.

### **Ключевые слова**

технологии; вовлечение; инновационная деятельность; барьер; преподаватель.

Важнейшим ресурсом инициации и воплощения инновационных преобразований выступают преподаватели, которые непосредственно реализуют инновационные инициативы [2]. В связи с этим особую актуальность принимает разработка механизмов и способов вовлечения преподавателей в инновационную деятельность, что связано, в свою очередь, с преодолением барьеров инновационной деятельности.

Обращаясь к сущности барьеров инновационной деятельности, отметим, что они представляют собой осознанное или бессознательное сопротивление чему - либо новому, которое может принимать активную или пассивную формы и объясняться различными причинами профессионального и личного характера. Любые формы проявления сопротивления инновационной деятельности со стороны преподавателей препятствуют как инновационному развитию образовательного учреждения, так и личностного и профессиональному росту. Формами проявления инновационных барьеров могут выступать отрицание инноваций, индифферентность (как отсутствие заинтересованности), открытая и скрытая демонстрация некомплектности, скептицизм [4, С. 187 - 188].

Пути преодоления сопротивления инновациям в условиях вуза предполагают выбор и использованием таких технологий, которые позволяют не только преодолеть барьеры инновационной деятельности, но и обеспечить инновационную активность преподавателей [9]. Инновационная активность преподавателей выражается, прежде всего, в способности к профессиональному росту и саморазвитию, которая воплощается в:

- наличии высокой мотивации и проявлении осознанной готовности к инновационной деятельности;

- готовности создавать и распространять результаты инновационной деятельности в форме инновационных продуктов;

- проявлении активного взаимодействия с внешней и внутренней инновационной средой образовательного учреждения [1].

При разработке технологий преодоления барьеров инновационной деятельности преподавателей вуза целесообразно опираться на ряд закономерностей:

1. Вовлечение в инновационную деятельность – педагогическая цель управления инновациями в вузе, следовательно, должна быть разработана система технологий и мер, способствующих развитию мотивации, способности и активности преподавателей к данному виду деятельности.

2. Преподаватель вуза – активный субъект всех вузовских инноваций, действующий в условиях специально организованной инновационной среды образовательного учреждения.

3. Преодоление барьеров инновационной деятельности не должно являться самоцелью; конечная цель этой активности – обеспечение профессионального развития преподавателей вуза.

4. Личностные и профессиональные цели развития преподавателей как субъектов инновационной деятельности должны совпадать с целями вуза, который, в свою очередь, вовлекает преподавателей в инновационные процессы посредством целенаправленного использования разнообразных ресурсов [3].

Обратимся непосредственно к технологиям, которые целесообразно использовать для преодоления барьеров инновационной деятельности преподавателей и вовлечения их в инновационные процессы в вузе. В качестве таких технологий нами выделены технология организации инновационной среды вуза, технология формирования личностно - профессиональных ресурсов, технология консалтинга. Все перечисленные технологии обеспечивают формирование необходимых условий для вовлечения преподавателей вуза в инновационную деятельность.

Технология организации инновационной среды предполагает, что в вузе необходимо создать совокупность информационных, организационных, содержательных условий для полноценной реализации инновационной деятельности, а также поддерживать социально - психологическую атмосферу лояльности к разнообразным инновациям. В результате применения этой технологии будет достигнуто преодоление ценностно - информационного барьера инновационной деятельности.

Технология формирования личностно - профессиональных ресурсов предполагает, что в вузе функционируют эффективные и понятные способы личностно - профессионального развития преподавателей посредством включения в разнообразные виды инновационной активности. При использовании этой технологии участие преподавателя в каком - либо виде инновационной деятельности становится одной из обязательных трудовых функций. Результатов применения этой технологии становится преодоление барьеров, связанных с готовностью преподавателей реализовывать инновационные проекты как в организационном, так и в содержательном смысле.

Технология консалтинга предполагает широкое распространение разнообразных инструментов информационно - консультационной поддержки преподавателей в процессе осуществления ими инновационной деятельности. В первую очередь, это способы организации и мотивации совместной проектной работы, способы дистанционного

консультирования, способы координации различных новшеств между собой. Результатом применения этой технологии будет выступать своевременное решение возникающих профессиональных проблем, корректировка результатов инновационной деятельности. За счет указанной технологии планируется преодоление барьеров рассогласования инновационной деятельности в процессе её осуществления.

Таким образом, вовлечение преподавателей вуза в инновационную деятельность предполагает преодоление барьеров этой деятельности. В масштабах образовательного учреждения целесообразно использовать для этих целей ряд комплексных технологий: технологию организации инновационной среды вуза, технологию формирования личностно - профессиональных ресурсов и технологию консалтинга, которые обеспечат превращение инновационной деятельности преподавателей в основной инструмент их личностного и профессионального развития.

### **Список использованной литературы**

1. Абдалиева Л.В. К вопросу об инновационной направленности личности преподавателя вуза // Известия ВГПУ, № 2 (263), 2014. С.95 - 96.
2. Прохорова М.П. Инновационный менеджмент в вузе: подходы и особенности // В мире научных открытий. 2011. № 6.1. С. 317.
3. Самсонова Н.В., Фильченкова И.Ф. Барьеры и сопротивления инновациям преподавателей вузов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого - педагогические науки. 2015. № 1 (31). С. 28 - 34.
4. Фильченкова И.Ф. Вовлечение преподавателей в инновационную деятельность как процесс преодоления инновационных барьеров // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 4 - 1. С. 186 - 190.

© Фильченкова И.Ф., 2017

**Фильченкова И.Ф.**

к.п.н., доцент

факультет педагогики и психологии НГПУ им. К. Минина,  
г. Н.Новгород, Российская Федерация

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВОВЛЕЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА В ИННОВАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

### **Аннотация**

Аннотация: В статье представлена педагогическая система вовлечения преподавателей вуза в инновационную деятельность; раскрыты компоненты этой педагогической системы. Особое внимание уделено описанию процессов, связанных с реализацией этой системы в процессе управления инновационной деятельностью в вузе.

### **Ключевые слова**

педагогическая система; вовлечение; инновационная деятельность; преподаватель; компонент

Современные условия существования образовательных учреждений требуют активного включения вузов в разнообразные инновационные процессы, за счет которых образовательные системы обновляются и развиваются. Реализация инновационных преобразований в вузах невозможна без активного участия преподавателей, что подтверждает актуальность разработки эффективных педагогических систем вовлечения преподавателей вузов в инновационную деятельность.

Педагогическая система вовлечения преподавателей в инновационную деятельность понимается нами как взаимосвязь и взаимозависимость определенных структурных компонентов, объединенных единой целью развития всех субъектов инновационных процессов в вузе (как отдельных преподавателей, так и структурных подразделений и вуза в целом).

Ведущими компонентами проектируемой педагогической системы вовлечения преподавателей в инновационную деятельность выступают целевой, технологической и результативный компоненты. Дадим им характеристику.

Целевой компонент системы, в первую очередь, определен социальным заказом на реализуемые вузом образовательные услуги, потребностями профессионального сообщества в достижении высокого качества профессиональной подготовки, и получает отражение в нормативных и программных документах различного уровня. Целевой компонент определяется также потребностями преподавателей в непрерывном личностном и профессиональном саморазвитии, за счет которого и обеспечивается высокое качество образования. Таким образом, стратегическая цель вовлечения преподавателя вуза в инновационную деятельность может быть сформулирована как обеспечение профессионального саморазвития преподавателя, способного принимать инновационные решения, преобразовывать педагогическую действительность в реалиях своей профессиональной деятельности [2].

Технологический компонент проектируемой педагогической системы подразумевает выбор и использование ряда технологий вовлечения преподавателей в инновационную деятельность. Нами выбраны технология организации инновационной среды вуза, технология формирования личностно - профессиональных ресурсов, технология консалтинга [2]. Использование перечисленных технологий обеспечивает создание условий для реализации инновационной деятельности, формирование требуемой мотивации и способности к реализации преподавателями инновационных изменений, корреляцию инновационных процессов.

Перечисленные технологии реализуются в условиях определенных процессов, протекающих в вузе и требующих целенаправленного управления. Во - первых, это процесс управления инновациями в вузе, который объединяет взаимосвязанные учебно - научно - инновационного процесс и стратегический процесс формирования человеческого потенциала. Во - вторых, это процесс управления факторами образовательной среды, которая включает благоприятный социально - психологический климат, организационно - управленческую поддержку инноваций и инновационную инфраструктуру вуза. В - третьих, это процесс управления личностно - профессиональными ресурсами как совокупностью личностных свойств, качеств и способностей, обеспечивающих успешность инновационной деятельности. В четвертых, это процесс преодоления инновационных



барьеров преподавателем (ценностно - информационного, структурно - информационного, предметно - образовательного барьеров и барьера рассогласования) [3].

Результативный компонент педагогической системы вовлечения преподавателей в инновационную деятельность выражается во внешних измеримых признаках достижения поставленных целей. В рамках данной педагогической модели результатом выступает проявление инновационной активности преподавателя в инновационной среде вуза, выраженное в инновационной направленности, инновационной продуктивности, самореализации в инновационной деятельности.

### **Список использованной литературы**

1. Абдалина Л.В. К вопросу об инновационной направленности личности преподавателя вуза // Известия ВГПУ, № 2 (263), 2014. С.95 - 96.
2. Фильченкова И.Ф. Основные идеи и подходы к вовлечению преподавателей вуза в инновационную деятельность // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого - педагогические науки. 2016. № 4 (38). С. 97 - 101.
3. Шакуров Р. Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. 2001. №1 // [http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1107776344&archive=1120045907&start\\_from=&ucat=&](http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1107776344&archive=1120045907&start_from=&ucat=&) (дата обращения: 22.10.2017 г.).

© Фильченкова И.Ф., 2017

**Киселев К.С.**

Магистрант ЮУрГГПУ,

**Фортыхина С.Н.**

канд. пед. наук, старший преподаватель ЮУрГГПУ,

г. Челябинск, РФ

## **ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ ПО СОДЕЙСТВИЮ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ<sup>1</sup>**

### **Аннотация**

С целью повышения эффективности трудоустройства и профессиональной социализации студентов был создан общественный совет по содействию трудоустройству выпускников педагогического вуза. Результатом деятельности Совета является комплекс профильных мероприятий для студентов всех курсов и выпускников, который направлен на решение задачи профессионального и личностного развития студентов и выпускников.

### **Ключевые слова:**

Трудоустройство, выпускники, общественный совет, педагогический вуз, деятельность.

---

<sup>1</sup>Статья выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадрицкий государственный педагогический университет» по договору на выполнение научно - исследовательских работ от 27.04.2017 г. № 16 - 525 по теме «Управленческое содействие адаптации молодых специалистов в образовательном учреждении».

Ориентация на рынок труда выпускников обеспечивается созданием общественного совета по содействию трудоустройству выпускников педагогического вуза, задачей которого является разработка и реализация комплекса профильных мероприятий, с целью вовлечения студентов всех курсов и выпускников в процесс подготовки к трудоустройству и развитию профессиональной карьеры.

В общественный совет по содействию трудоустройству выпускников были включены следующие представители Южно - Уральского государственного гуманитарно - педагогического университета (далее «ЮУрГГПУ»): ректор, проректор по учебной работе, проректор по воспитательной работе, начальник отдела трудоустройства и профессиональной социализации, профессорско - преподавательский состав - представители каждого факультета данного вуза.

В целях вовлечения преподавателей - членов общественного совета в процесс содействия трудоустройству выпускников отделом трудоустройства и профессиональной социализации совместно с институтом дополнительного образования и профессионального обучения были организованы и проведены курсы повышения квалификации «Содействие трудоустройству выпускников: лучшие технологии и практики» [3]. По итогам работы курсов слушатели получили сертификат о краткосрочном обучении по данной программе.

В результате прослушанного курса преподаватели ЮУрГГПУ получили знания в области построения профессиональной траектории и формирования профессиональной мотивации у студентов педагогического вуза; узнали виды и формы мероприятий, способствующих построению профессиональной траектории выпускника; изучили специфику психолого - педагогического сопровождения студентов в процессе проектирования их профессиональной карьеры; познакомились с особенностями обучения студентов вуза профориентационной работе с учащимися образовательных учреждений др. [1].

Члены общественного совета по содействию трудоустройству активно ведут индивидуальную работу со студентами, осуществляют сбор и подготовку данных о трудоустройстве выпускников, ведут разъяснительную работу по вопросам трудоустройства и построению карьерной лестницы, кроме этого, принимают участие в профессионально - педагогических конкурсах, мастер - классах, круглых столах и пр. Результаты их деятельности были обобщены и представлены в форме методических рекомендаций по вопросам содействия трудоустройству выпускников и студентов ЮУрГГПУ [2].

*Подводя итог* всему *вышесказанному*, необходимо отметить, что содержание профессиональной деятельности общественного совета по содействию трудоустройству выпускников педагогического вуза представлено комплексом разнообразных профильных мероприятий, с целью формирования компетентности у студентов по вопросам проектирования профессиональной карьеры.

#### **Список использованной литературы:**

1. Павлова, Л.Н. Формы работы по профессиональному самоопределению студентов и выпускников педагогического вуза / Л.Н. Павлова, Е.В. Фролова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сб. науч.

тр. – Красноярск: «Общество с ограниченной ответственностью «Научно - инновационный центр». – 2017. – С. 140 - 141.

2. Фортыхина, С.Н. Организация процесса подготовки выпускников педагогического вуза к трудоустройству и развитию профессиональной карьеры // Опыт вузов в организации практик, содействии трудоустройству студентов и выпускников: сб. науч. тр. – Тюмень: «Тюменский государственный университет», 2015. – С.214 - 215.

3. Фортыхина, С.Н. Содействие трудоустройству и профессиональной социализации студентов педагогического вуза // Содействие трудоустройству и адаптации к рынку труда и выпускников учреждений профессионального образования Тульской области: сб. науч. тр. – Тула: «Тульский государственный университет», 2015. – С.73 - 74.

© Киселев К.С., Фортыхина С.Н., 2017

**Хажинская Е.А.**  
воспитатель, МБДОУ №283,  
г. Челябинск, РФ

## **НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

### **Аннотация**

Актуальность темы определяется тем, что процесс формирования мотивационной готовности ребенка старшего дошкольного возраста к школе является в настоящее время одной из самых острых проблем, стоящих перед современной педагогикой. В работе рассматриваются вопросы готовности старших дошкольников к обучению в школе, акцент сделан на пути формирования мотивационной готовности старших дошкольников к школьной жизни.

### **Ключевые слова**

Готовность к обучению в школе, мотивация, мотивационная готовность, познавательная деятельность, основы учебной деятельности.

Мотивация как педагогическая категория в отечественной дидактике рассматривали такие ученые как М. А. Данилов, М. Ю. Олешков, И. А. Каиров, Г. И. Кириллова, В. М. Уваров, Г. И. Щукина и др.

Поэтому, изучив и проанализировав психолого - педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что понятие «мотивация» можно рассматривать как систему взаимосвязанных и соподчиненных мотивов деятельности человека и как совокупность побуждений, которые вызывают некую активность человека и приводят его к совершению определенных конкретных действий. Система этих действий определяет общую направленность личности.

Мотивация обуславливается как личностными особенностями человека, так и системой педагогических средств воздействия и взаимодействия с ребенком.

Мотив не возможен бездеятельности, так же как и деятельность не возможна без мотива. Понятие «деятельность» мы рассматриваем как некоторая совокупностью действий,

которые подчиняются частным целям. Роль общей цели выполняет осознанный мотив. Любая деятельность предполагает результат. Дошкольник входит в деятельность руководствуясь, как правило, мотивом «хочу!». В связи с этим проблема формирования мотивационной готовности дошкольника к обучению в школе достаточно актуальна

Мы считаем, что от мотивации ученика будет зависеть успешность его адаптации в школе. В связи с этим от воспитателей дошкольных организаций требуется формирование у дошкольников желания занять новую позицию – позицию школьника.

Поступление ребенка в школу означает смену его социального статуса, следует ломка старых стереотипов поведения и взаимоотношений с окружающими, необходимость освоения новых норм и требований, которые ему диктуют взрослые. Адаптация затрагивает всех первоклашек, это процесс и результат согласования индивидуальных возможностей ребенка, приспособления его к изменившейся среде, новым условиям жизнедеятельности, структуре отношений в новых социальных общностях, установление соответствия поведения принятым в них нормам и правилам.

Необходимо отметить, что проблема мотивационной готовности к школьному обучению заключается в соответствии психических свойств, качеств ребенка с школьными правилами.

А. Анастаси, А. И. Запорожец отмечают, что феномен готовности ребенка к школьному обучению включает систему качеств личности, включая особенности ее мотивации.

Рассматривая структуру готовности к обучению в школе, мы видим, что в описании каждой структурной единице присутствует мотив:

- интеллектуальная готовность - достижение достаточного для начала обучения уровня зрелости психики ребенка, и мотивов познавательной деятельности в объеме стандартной программы детского сада;

- личностная готовность - желание не просто пойти в школу, чтобы стать взрослым, но и выполнять связанные с учением обязанности, желания общаться со сверстниками и взрослыми с целью ознакомления с окружающим миром;

- достаточный уровень эмоционального и волевого развития психики.

Обеспечить необходимый уровень сформированности внутренней позиции школьника и мотивов учения возможно лишь при создании специальных педагогических условий воспитания.

Основой мотивов для формирования основ учебной деятельности является любопытство и любознательность дошкольников, которые теснейшим образом связаны со стремлением к узнаванию нового. Это качество при умелом его развитии может перерасти в потребность к познанию.

Практическая направленность полученных знаний также является толчком для деятельности детей, толчком для дальнейшего уточнения и расширения их знаний.

Необходимо отметить, что исследования формирования основ учебной мотивации дошкольников показывают стихийность формирования данного феномена, несмотря на то, что образовательные программы дошкольного образования имеют принципиальную возможность целенаправленного ступенчатого развития мотивационной готовности ребенка к школьному обучению, учитывают особенности возраста с преимущественной ориентацией на способы деятельности. [1,5]

Инновационная образовательная среда дошкольного учреждения позволяет создать пространство активного и целенаправленного субъект - субъектного взаимодействия участников педагогического процесса, что положительно повлияет на внутривидовую динамику мотивационных структур, и позволит управлять их перестройкой. К таким факторам относятся: снятие оценки и временных ограничений; демократический стиль общения; ситуация выбора; личностная значимость; разнообразие форм занятий; продуктивный, творческий вид работы; участие в деятельности дошкольного учреждения родителей, самых значимых субъектов социализации дошкольников.

Условия дошкольного учреждения детей позволяет нам обеспечить продуктивность деятельности дошкольника, что гарантируется реализацией деятельностного подхода в работе, а также интеграцией учебного материала, что выражается в сочетании материала разного уровня обобщения, его практической направленности, интеллектуальной и эмоциональной насыщенности. Информация, которую дают воспитатели маленькому Человеку, построена на основе феномена «ребенок и его окружение», и границы ее расширяются в зависимости от его возраста. Ребенок вовлечен в процесс создания значимого и осмысленного продукта – игрушечного замка, машины, изготовление поделки для папы, салфетки для мамы, разучивание стихотворения или песни для бабушки. На занятии ребенок постоянно оказывается перед выбором, поиском, самостоятельным принятием решения. Разнообразная деятельность ребенка в процессе игры - исследования на конструировании, разучивания и исполнения музыкально - ритмических композиций «Антошка», «Пляшут наши детки», «Танец пяти настроений», участия в креативном тренинге, отгадывания загадок, инсценирования сказок, изготовления поделок из разных материалов (бумаги, пластилина, бусинок, перьев, папье - маше и др.) удовлетворяет его любознательность. При всех видах работы мы используем опосредованную интеграцию и непосредственное взаимодействие с другими видами деятельности.[4,5]

На формирование мотивационной готовности к школьному обучению влияют и формы представления результатов деятельности дошкольников: демонстрация продукта (коллекция, костюм, макет, коллаж, гербарий, альбом, газета, фотоальбом); инсценировка - диалог литературных героев; игра с микро группой или группой; сообщение; ролевая игра; спектакль; соревнование; праздник; выставки; сказка; участие в конкурсах, представление проекта и др.[1,2,5]

### Литература

1. Верховых, И.В. Проектная деятельность младших школьников в процессе изучения основ православной культуры [Текст] / И.В. Верховых, Н.П. Шитякова: Основы православной культуры: учебно - методическое пособие. – Челябинск, 2012. – С. 6 - 12.
2. Верховых, И.В. Формы осуществления преемственности между дошкольной образовательной организацией и начальной школой [Электронный ресурс] / И.В. Верховых: Воспитание, обучение, образование: новые методы и технологии: Сборник научных трудов по материалам I Международной научно - практической конференции. 2017. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30132445>.
3. Козлова, Н.А. Некоторые подходы к интеграции дополнительного и дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] / Н.А. Козлова: В сб.: Педагогика,

психология и образование: от теории к практике. Сб. научных трудов по итогам международной научно - практической конференции. – Ростов на Дону: Инновационный центр развития образования и науки. 2014. С. 79 - 81.

5. Козлова, Н.А. Педагогическая поддержка дошкольников в условиях учреждения дополнительного образования. / В сб.: Инновационные процессы в образовании. Материалы VIII Международной научно - практической конференции: в 3 - х частях. - Челябинск. 2004. С.162 - 169

3. Козлова, Н.А., Гибадуллина О.Н. Мотивация педагогов к инновационной деятельности. / В сб.: Инновационные технологии обучения, воспитания и социально - психологических процессов сборник научных трудов по материалам I Международной научно - практической конференции. - Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука». 2016. С. 49 - 57.

© Хажинская Е.А. , 2017

**Халикова Э. К.**  
студент 3 курса УГНТУ  
**Гнилицкая О. А.**  
старший преподаватель УГНТУ  
г. Уфа, РФ

## **ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО РЕКРЕАЦИИ В УСЛОВИЯХ САНАТОРНО - КУРОРТНОЙ СИСТЕМЫ**

### **Аннотация**

В статье рассматривается физическая культура в контексте средства рекреации в санаторных и курортных системах. Проанализированы характерные особенности рекреативной физической культуры, в том числе особенности её применения в лечебной практике. Отмечено плодотворное влияние средств рекреации на общее эмоциональное, психологическое и физическое состояние человека. Значительное внимание уделяется способам применения средств рекреации в сочетании с другими внешними факторами. Обоснована необходимость применения физической рекреации в системе курортологии.

### **Ключевые слова:**

системы курортологии, рекреативная физическая культура, лечебная практика, физическое состояние

В настоящее время физическая культура, в контексте средства рекреации, стала важным мероприятием удовлетворения потребностей людей в активном отдыхе. Физическая рекреация подразумевает любые формы двигательной активности, отдых с применением физических упражнений, разнообразных подвижных игр, видов спорта. Физическая рекреация предполагает воздействие наиболее благоприятных естественных природных факторов на организм человека, в результате чего улучшается его самочувствие, умственная и физическая работоспособность, а также продуктивность труда. Общей целью рекреативной физической культуры является восстановление физического и психического

здоровья человека. Важнейшей особенностью физической рекреации является свобода выбора. Это значит, что человек сам выбирает вид и характер своей двигательной активности, ее периодичность, продолжительность, величину физических нагрузок, соответствие своим личным интересам и вкусам, ее организационные формы и методы.

Положительное влияние смены рода деятельности на общее состояние организма доказано наукой. Любая двигательная активность, выполнение физических упражнений или занятия спортом, увеличивает уровень обменных процессов и механизмы, отвечающие за обмен энергией и веществом, поддерживаются на высоком уровне. А это в свою очередь благоприятным образом сказывается на работоспособности человека. Однако стоит заметить, что, увеличивая не только умственную, но физическую нагрузки, в организме начинает развиваться утомление. Вероятным способом устранения такого состояния является повышение психической и двигательной активности, противоположные той, что привела к утомлению. Именно физическая рекреация вобрала в себя самые эффективные, деятельные средства восстановления организма.

Активно физическую рекреацию применяют в санаторно - курортных системах. Базы отдыха и санатории располагают большими возможностями для рекреативной физической культуры. К этим возможностям относятся и хорошо оборудованные места для занятий физкультурными упражнениями, специальные игровые площадки и многое другое. Профилирующим назначением санаториев является медицинская реабилитация и отдых поступающих сюда людей. В основу практической работы курортов входит организация двигательного режима отдыхающих. Физические упражнения стимулируют полноценную деятельность организма человека. В известной мере с помощью физических упражнений регулируется функциональное состояние, отражающее уровень функционирования различных систем, так и всего организма. Санаторно - курортные системы специализируются на восстановлении здоровья отдыхающих путем тренировки организма. В этом процессе применяют различные средства и методы лечебной физической культуры в сочетании с физической рекреацией. Благодаря указанному мероприятию восстанавливаются компенсаторно - приспособительные возможности и адаптационные механизмы. Средства физической рекреации в санаторно - курортных системах успешно применяются в сочетании с климатопогодными факторами и специальными климатопроцедурами. Немаловажным вопросом также является двигательные программы применительно к категориям больных, поскольку в каждом случае методики их использования будут сугубо индивидуальными. С акцентом на индивидуальные особенности пациента (наклонности, вкусы, состояние организма, уровень физического развития, пол, возраст) сфера физической рекреации использует свои наиболее общие методы.

Физическая рекреация является неделимой частью в системе курортологии. Следовательно, персонал санаторно - курортных учреждений должен применять рекреативную физическую культуру в сочетании с климатическими факторами природы. Физическая культура, благодаря применению различных средств физической рекреации, улучшает физический статус пациента, восстанавливает и укрепляет его здоровье.

В условиях систем курортологии бесспорно плодотворное влияние физической культуры, как средства рекреации. Потому что средства физической рекреации нашли широкое применение в санаторно - курортных учреждениях.

### Список использованной литературы:

1. Мошков В.Н. Лечебная физическая культура на курортах и в санаториях: краткое руководство / В.Н.Мошков. - М.: Медицина, 1968. - 484 с.
2. Зайцев В.П. Рекреация: проблема, понятийная методология, воспитание и образование студентов / В.П. Зайцев, С.И. Крамской, С.В. Манучарян // Культура физическая и здоровье. - 2007. - № 2 (12). - С. 22 - 25.
3. Журавлев В.А. Природные факторы оздоровления и физическая рекреация: учеб. пособие / В.А.Журавлев, В.П.Зайцев, Н.В.Зайцева, А.Ф.Куликов; под ред. В.П.Зайцева. - Харьков: ХаГИФК, 1999. - 72 с.

© Халикова Э. К., Гнилицкая О.А., 2017

**Ховасова Н. И.**, преподаватель ГБПОУ СК  
«Ставропольский базовый медицинский колледж», г. Ставрополь, РФ

## ОЦЕНКА УРОВНЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ОТДЕЛЕНИЯ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ ГБПОУ СК «СТАВРОПОЛЬСКИЙ БАЗОВЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ КОЛЛЕДЖ» О ИНФЕКЦИЯХ ПЕРЕДАЮЩИХСЯ ПОЛОВЫМ ПУТЕМ

**Аннотация.** Здоровый образ жизни человека направлен на профилактику болезней, в том числе и инфекций передающихся половым путем. В связи с ростом заболеваемости СПИДом, гепатитами В и С необходимо активизировать профилактические мероприятия образовательно - просветительного характера по профилактике ИППП.

**Ключевые слова:** сексуальная культура, инфекции передающиеся половым путем, ЗОЖ, гепатит В, сифилис, ВИЧ.

Здоровый образ жизни - образ жизни человека, направленный на профилактику болезней и укрепление здоровья. Основные элементы здорового образа жизни: рациональное питание; оптимальная физическая активность; гигиенические мероприятия; отказ от вредных привычек; профилактика заболеваний передающихся половым путем[1,2].

Инфекции передающиеся половым путем - группа социально значимых заболеваний. Неблагополучная эпидемиологическая обстановка по ИППП в Российской Федерации и в Ставропольском крае в частности, представляется еще более значимой в связи с меняющейся моделью сексуального поведения населения, низкой культурой сексуальных отношений; употреблением наркотиков. Показатели статистики за последние десятилетия (данные ВОЗ) показывают, что уровень заболеваемости ИППП среди молодежи в возрастных группах 15–17, 18–29 лет в 4–5 раз выше показателей заболеваемости среди населения в целом [1,2]. Студенческая молодежь, входящая в эту сексуально наиболее активную возрастную категорию, является группой риска по ИППП[1]. Следовательно, профилактика ИППП должна в первую очередь проводиться среди старшеклассников, студентов. На региональных уровнях разрабатываются и внедряются в практику профилактические мероприятия образовательно - просветительного характера. Эффективность такого рода программ будет, несомненно, выше, если специалисты будут



владеть информацией об уровне информированности студентов об ИППП и учитывать ее при разработке профилактических мероприятий[2,3].

*Цель исследования* — оценить уровень знаний студентов отделения лабораторной диагностики ГБПОУ СК «Ставропольский базовый медицинский колледж» об ИППП.

*Материалы и методы.* Исследование проводилось методом анонимного анкетирования студентов. Анкета, содержала 20 вопросов с вариантами ответов от 2 - х до 7 - ми. Опрошено 70 человек, из которых 92 % — девушки, 8 % — юноши, 98 % молодых людей были в возрасте 18–21 год.

*Результаты исследования.* 94 % респондентов ответили, что имеют информацию об ИППП. Большая часть из них (57 % ) в качестве источников информации указали СМИ (интернет и телевидение), 27 % — друзей и знакомых, 16 % — специальную литературу. Так, все перечисленные в анкете заболевания (сифилис, гонорея, хламидиоз, гепатит В, ВИЧ - инфекция, герпес, кандидоз), как ИППП отметили 23 % опрошенных. ВИЧ - инфекцию отнесли к ИППП 97–99 % , сифилис считают половой инфекцией 86 % опрошенных студентов, гепатит В — только 66 % , хламидиоз — 62 % , герпес — 11 % , а кандидоз и микоплазмоз - 5 % респондентов. Отвечая на вопрос о группах молодежи, подверженных риску инфицирования 91 % студентов назвали лиц, часто меняющих половых партнеров. Также 70 % студентов отнесли к группе риска наркоманов, 46 % студентов отнесли к группе риска работников сферы сексуальных услуг. Единодушны студенты и во мнении, что даже единственный половой контакт с больным ИППП может привести к заболеванию, так считают 96 % опрошенных. Сами студенты весьма критично оценивают свой уровень информированности о ИППП: только 19 % считают его высоким, 67 % — средним, а 13 % испытывают недостаток знаний. Таким образом, анализ вышеизложенного позволяет заключить о наличии у студентов верных представлений по большинству вопросов об ИППП.

Следующим вопросом был о профилактике ИППП. 57 % студентов считают эффективным использование презерватива, 8 % ошибочно считают, что предупредить ИППП можно, используя гормональные контрацептивы. Более зрелыми выглядят ответы на вопрос: «Ваши действия при подозрении, что Вы заразились ИППП». 79 % опрошенных обратятся к врачу - специалисту. Это свидетельствует об осознании респондентами серьезности проблемы и возможных последствиях, о доверии к специалистам. 11 % - посоветуются с родителями, 6 % обратятся к друзьям, 3 % опрошенных прибегнут к самолечению, а 1 % вообще не считают обязательным лечиться от ИППП.

*Выводы.* Большинство студентов, принявших участие в анонимном анкетировании, имеют правильное представление о группах риска, осложнениях и профилактике ИППП. Для значительной части молодых людей основными источниками знаний по данной проблеме являются СМИ. Учитывая потребность почти половины респондентов посоветоваться со специалистами, целесообразно ввести практику проведения в небольших студенческих аудиториях лекций, бесед, тренингов, посвященных проблемам ИППП.

### Список литературы

1. Киясов И. А. Современные тенденции заболеваемости инфекциями, передающимися половым путем, и пути ее профилактики / И. А. Киясов, Ф. В. Хузаханов // Успехи современного естествознания. — 2015. — № 2. — С. 51.

2. Аравийская Е. Р. Анализ информированности подростков по вопросам сексуальности, инфекциям, передающимся половым путем / Е. Р. Аравийская // Гинекология. — 2014. — № 11. — С. 49–54.

3. Рукавицина О. А. Сексуальная культура современной молодежи / О. А. Рукавицина // Молодой ученый. — 2012. — № 4. — С. 367–371.

© Ховасова Н. И. 2017

**Хохлова В.А.,**  
студентка 4 курса  
Арзамасский филиал ННГУ,  
г. Арзамас, Российская Федерация

## **О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ В ПЕДАГОГИКЕ В.П. ВАХТЕРОВА**

### **Аннотация**

В данной работе рассматриваются взгляды педагога, методиста, общественного деятеля конца XIX – начала XX вв. В.П. Вахтерова в отношении вопросов нравственного воспитания подрастающего поколения, анализируются задачи, содержание, формы, методы нравственного становления личности ребёнка.

### **Ключевые слова**

Эволюционная педагогика, нравственное воспитание, общественные чувства.

Все мы часто слышим о научных идеях К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и многих других известных педагогов, а имя В.П. Вахтерова встречается реже, хотя его вклад в развитие педагогики значителен. В.П. Вахтеров являлся основоположником концепции эволюционной педагогики, в основе которой лежит идея развития, методистом начальной школы, крупным общественным деятелем [3].

Педагог считал нравственное становление ребёнка центральным звеном всестороннего развития личности и главным направлением деятельности школы. Он понимал нравственность как социальный компонент, связывающий людей в целые сообщества, поскольку сама нравственность сводится к общественным стремлениям и поступкам, т.е. если бы люди не контактировали друг с другом, не было бы самого понятия о морали и, как следствие, не существовало бы понятие о нравственности.

В своём труде «Нравственное воспитание и начальная школа» В.П. Вахтеров проанализировал широкий круг вопросов нравственного воспитания детей: принципы, содержание, формы, методы воспитания, роль учителя в нравственном развитии младшего школьника. При этом автор опирался на знания психологии, физиологии нервной системы, истории педагогики. Описывая принципы организации нравственного воспитания младших школьников, он подчеркивает, что его выводы базировались на 25 - летнем наблюдении за школьным делом сначала в Смоленской губернии, затем в Москве и в школе при Тверской мануфактуре. Но одних личных наблюдений и личного опыта ему казалось мало и при составлении данной книги он пользовался «интересным материалом учительских ответов и

отзывов», полученных от участников руководимых им учительских курсов, отчётами воскресных и повторительных школ, хроникой воскресных школ [1, с. 3].

Целью нравственного воспитания ученый считал «жизнь для других наравне с жизнью для себя самого». Он выделил ряд важнейших задач нравственного воспитания: развитие у детей чувств симпатии и привязанности по отношению к родным и близким, товарищам, согражданам; согласование эгоистических потребностей учащихся с социально - нравственными мотивами; укрепление в ребёнке уверенности в своих силах и возможностях для совершения добрых поступков; развитие чувства собственного достоинства у учащихся; выработка нравственных привычек; развитие у детей трудолюбия, уважения к людям труда. Педагог подчеркивал, как важно верить в лучшие стороны детской природы: умственные дарования детей и способность справиться с трудностями учения, их стремление делать добро и воздерживаться от негативных поступков и желаний, умение дружить и уважать других [2]. К принципам нравственного воспитания В.П. Вахтеров относил: учёт возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка, посильность и постепенность предъявляемых детям моральных норм и требований, совместное обучение учащихся обоего пола, вовлечение их в общественную деятельность.

Методами нравственного воспитания ученый считал внушение, подражание, пример, похвалу и награду, порицание. В одной из глав своей книги В.П. Вахтеров говорит о недостаточности одного нравственного внушения, о том, что необходимо не только говорить о нравственном, но и поступать согласно своим словам. Важнейшими средствами воспитания он считал нравственный пример родителей, учителя, классного коллектива.

С нравственных позиций учёный подходит к рассмотрению вопросов о роли труда в его психическом и воспитательном отношении, поскольку выполнение общественно полезной работы и труд на благо общества является стимулирующим и корректирующим фактором морального развития. Значительные возможности в формировании нравственной культуры школьников видит в игре, которая способствует формированию общественных чувств. Также педагог говорит о роли школы в процессе нравственного воспитания личности и то, как она влияет на положение детей в деревне, рассматривает вопрос совместного обучения мальчиков и девочек. В последних главах педагог рассуждает о влиянии школы на улучшение общественных отношений, говорит о роли классного чтения и рассказов в развитии общественных чувств, приводит примеры из школьной жизни, показывающие, как можно развивать и направлять общественные инстинкты школьников.

Представленный В.П. Вахтеровым опыт нравственного воспитания представляет интерес не только для студентов и преподавателей педагогических вузов и колледжей, но и всех тех, кого волнуют проблемы воспитания подрастающего поколения, поскольку его открытия значимы и актуальны для современной педагогической науки и практики.

### **Список использованной литературы**

1. Вахтеров В.П. Нравственное воспитание и начальная школа. – М.: Русская мысль, 1901. – 248 с.
2. Россова Ю.И. Вопросы здоровьесбережения в «новой педагогике» В.П. Вахтерова [Текст] / Ю.И. Россова // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева. Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. - 2013. - № 2. - С. 101 - 108.

**Цитиридис Е.М.**  
Преподаватель ЦМК  
лабораторной диагностики  
ГБПОУ СК «Ставропольский базовый  
медицинский колледж»

### **ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТА, КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СПО**

Оптимизация практического обучения студентов - важнейший способ повышения эффективности российского среднего образования. В связи с чем, представляется актуальным совершенствование организации и методики самостоятельной практической работы студентов. [1]

В современных условиях профессиональная подготовка студентов средних медицинских колледжей ориентирована на специалистов, способных самостоятельно и эффективно работать с большим объемом информации. [1]

В связи с этим принципиально меняется отношение к педагогической теории и практике учебно - воспитательного процесса. Преподавание должно быть ориентировано на компетентностный подход, при котором целью и результатом среднего профессионального образования является наличие у выпускников сформированных общих и профессиональных компетенций [2].

Роль преподавателя в этом процессе заключается в целенаправленной организации практической работы, а роль студента - в том, чтобы научиться приобретать умения и навыки, формировать задачу и находить алгоритм ее решения. [2]

По каждому профессиональному модулю необходимо наличие учебно - методических материалов, помогающих студенту в организации самостоятельной практической работы: учебная литература, алгоритмы практических заданий, методические указания по организации практической работы, материалы для самопроверки. Аудиторная практическая работа в медицинском колледже оптимизируется при решении ситуационных задач различной сложности и самостоятельного выполнения методик различных лабораторных исследований. [3]

Так, например, при отработке манипуляций на практических занятиях используется метод работы малыми группами: студенты работают парами, по очереди отрабатывая манипуляции, меняя функции «исполнителя» и «наблюдателя», обсуждая полученные результаты и возможные лабораторные ошибки. [3,4]

Образование поддерживает индивидуальность и неповторимость каждой личности. Следовательно, чтобы обучение будет наиболее эффективным, если оно

дифференцированно, т.е. ориентированно на: уровень обученности, общего развития и культуры; особенности психического развития личности.[4] В соответствии с индивидуальными способностями студентов к изучению учебного предмета обучающиеся условно разбиваются на группы, для которых подбираются задания и программное обеспечение в соответствии выявленными уровнями знаний.

Важной формой контроля практической работы является использование в процессе обучения ситуационных профессиональных задач, применение которых позволяет студентам высказывать свою точку зрения, активно искать и получать дополнительную информацию для обоснования своих выводов и решений [5]. Их можно использовать как на практических занятиях, так и во внеаудиторное время. Итак, мероприятия, создающие условия для реализации практической работы, должны предусматривать обеспечение каждого студента:

- индивидуальным рабочим местом при выполнении практических (лабораторных, учебно - исследовательских и др.) работ;
  - информационными ресурсами (справочники, учебные пособия, банки индивидуальных заданий, обучающие программы, пакеты прикладных программ и т.д.);
  - методическими материалами (указания, руководства, практикумы);
  - контролирующими материалами (тесты);
  - материальными ресурсами (ПЭВМ, лабораторное оборудование и др.);
  - консультациями (преподаватели, сотрудники лабораторий и т.д.);
  - возможностью публичного обсуждения теоретических и / или практических результатов, полученных студентом самостоятельно (конференции, олимпиады, конкурсы).
- [4,5]

Итак, именно творческая деятельность преподавателя определяет конкретные пути и формы организации практико - ориентированного подхода при подготовке квалифицированных специалистов, умеющих творчески, оперативно решать нестандартные производственные, научные, учебные задачи с максимально значимым эффектом. [5]

#### **Список литературы:**

1. Абасов, З. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов / З. Абасов // Высшее образование в России. – 2007. – №10.
2. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев, - Казань: изд - во Казанского ун - та, 1998. - 318 с
3. Беляева, А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России. – 2006. – №6.
4. Ильина, Е.Г. Электронный вариант методического указания как форма организации самостоятельной работы студентов / Е.Г. Ильина, В.С. Мошкина // Известия АлтГУ– 2006. – №3.
5. Сонашенко, Б. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы / Б. Сонашенко // Высшее образование в России.– 2006. № 7.

© Цитиридис Е.М. 2017

**Чемерилова И.А.**

к.п.н., доцент

**Губанова Т.М.**

магистрант 1 - го обучения

ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Российская Федерация

## **ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ**

### **Аннотация**

В статье изложены результаты экспериментального исследования, проведенного с целью выявления уровня креативности студентов Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова.

### **Ключевые слова**

Креативность, уровень креативности, студенты, бакалавры, магистранты.

В психологии под креативностью понимается умение в необычном ключе рассмотреть и оригинально решить какую - либо проблему. В нахождении уникального нестандартного решения задействованы творческие ресурсы человека – психологическая подготовленность и уровень знаний и навыков.

В основе креативности (от лат. creatio - создание, сотворение) лежит способность, отражающая свойства индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки, т.е. способность к творчеству; данное понятие изучается неразрывно от интеллекта и связывается с творческими достижениями личности [1, с. 82]

Большинство исследователей указывают, что креативность характеризуется гибкостью ума, рефлексией, синтетичностью, или способностью сопоставлять разнообразное, глубиной ума, способностью к анализу и синтезу, беглостью и гибкостью мысли, оригинальностью, любознательностью и др. Креативность выражается в способности создавать новое из привычного, решать проблемы неординарными способами, отказываться от стереотипов, оригинально и гибко мыслить, интуитивно выбирать единственно верное решение, генерировать огромную массу идей и т.д. [2, с.12].

В современном мире очень важны креативные и непохожие способы решения проблем, востребованы люди, умеющие мыслить разнообразно, творчески. Креативность – важнейшее личностное качество, которым должен обладать студент 21 века, член информационного общества. Диагностика сформированного уровня креативности личности позволит оценить подготовленность студентов к трудовой деятельности, поскольку она зачастую связана с необходимостью искать нестандартные пути решения различных проблем. В связи с этим диагностика уровня креативности личности студентов и последующий анализ ее результатов являются актуальными.

В настоящее время существует множество методик диагностики уровня креативности. В рамках данной работы для определения уровня креативности были выбраны две методики: «Исключение понятий», методика диагностики личностной креативности по Е.Е. Тунику [3].

В экспериментальной работе приняли участие студенты, обучающиеся по программам магистратуры и бакалавриата различных направлений подготовки, всего 90 человек. Среди них: 40 бакалавров, 50 магистрантов; 39 молодых людей и 51 девушка.

Результаты исследования показали, что среднее количество правильных ответов среди опрошенных студентов по методике «Исключение понятий» составило 15,08. По методике Е.Е. Туника средний балл по ниже указанным показателям составил: склонность к риску – 12,67; любознательность – 13,44; сложность – 10,10; воображение – 7,67.

Для проведения сравнительного анализа полученных результатов согласно поставленным задачам был использован средний балл по каждому показателю в выбранной группе опрашиваемых, так как он позволил выявить средний уровень креативности личности в исследуемой группе.

Сравнение уровня креативности студентов по гендерному признаку показало, что количество правильных ответов по методике «Исключение понятий» у девушек составило 15,07; среди молодых людей – 15,22, т.е. у респондентов, молодых людей, выявилась несколько лучше развитая, чем у девушек, способность анализировать информацию.

Согласно методике Е.Е. Туника по показателю «склонность к риску» у девушек средний балл составил 12,20, у молодых людей – 14,22, что свидетельствует о том, что молодые люди более настойчиво отстаивают свои идеи, более целеустремленны в достижении своих целей.

По показателям «любознательность», «сложность» средний балл у мужчин несколько выше (13,56 против 13,40; 10,07 против 10,22), что свидетельствует о том, что мужчины более склонны к поиску разных возможностей решения задач; ориентированы на познание сложных явлений.

По показателю «воображение» средний балл у девушек оказался почти в 2 раза выше, чем у молодых людей (8,53 против 4,78).

Таким образом, сравнение результатов, в том числе сравнение суммарного балла, показало, что у студентов, молодых людей, отмечены более высокие результаты по показателям – способность к анализу и обобщению, склонность к риску, любознательность, сложность; у девушек же лучше развито воображение.

Сравнение результатов, полученных с помощью методики «Исключение понятий» среди бакалавров и магистрантов показало, что способность анализировать информацию лучше развита у опрошенных магистрантов, поскольку количество правильных ответов по данной методике у данной категории опрошенных было выше (15,42 против 14,27).

По показателям «склонность к риску», «сложность» средний балл у бакалавров оказался ниже, чем у магистрантов (14,00 против 14,22; 9,83 против 10,22). Более значительная разница отмечена в средних баллах по показателю «воображение» (6,25 у бакалавров против 8,30 у магистрантов). Однако по показателю «любознательность» результаты у бакалавров оказались выше (средний балл на 0,9 выше).

Таким образом, сравнение показателей уровня креативности студентов, обучающихся по программам бакалавриата и магистрантов показало, что по большинству показателей (за исключением показателя «Любознательность»), «лидируют» магистранты.

В рамках нашего исследования было проведено сравнение показателей уровня креативности среди студентов, обучающихся по программе магистратуры по различным направлениям подготовки.

Сравнительный анализ результатов, полученных с помощью методики «Исключение понятий» показал, что количество правильных ответов у студентов, обучающихся по направлению подготовки «География», составило 15,67; «Юриспруденция» –15,88; «Документоведение» – 16,33; «Техносферная безопасность» – 14,50; «Химия» – 14,77. Таким образом, было диагностировано то, что способности к обобщению лучше развиты у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Документоведение».

По показателю «склонность к риску» самый высокий средний балл (14,67), оказался у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Документоведение». Далее в этом рейтинге отмечены студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Техносферная безопасность» (14,00), «Химия» (12,00), «Юриспруденция» (11,50) и «География» (10,8).

По показателю «любопытность» наивысший средний балл (14,00) был отмечен у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Юриспруденция». Более низкие показатели были выявлены у опрошенных студентов, обучающихся по направлению подготовки «Химия» (13,56), «Документоведение» (13,34), «География» (12,80) и «Техносферная безопасность» (12,00).

Наивысший средний балл по показателю «сложность» отмечен у студентов, будущих юристов (11,25), наименьший – у студентов, будущих документоведов (8,70). Наивысший средний балл по показателю «воображение» – у обучающихся по направлению подготовки «Химия» (9,56), наименьший – у обучающихся по направлению подготовки «Техносферная безопасность» (6,6).

Таким образом, экспериментальное исследование показало, что респонденты имеют достаточно высокий уровень креативности. При этом степень выраженности отдельных показателей креативности различная. Согласно данным, полученным с помощью методики Е.Е. Туника, у студентов наиболее выражен такой общий показатель, как любопытность; наименее развито воображение. При этом у студентов, молодых людей, отмечены более высокие результаты по показателям – способность к анализу и обобщению, склонность к риску, любопытность, сложность; у девушек же лучше развито воображение. Уровень креативности в целом у магистрантов выше, чем у бакалавров.

Сравнение показателей уровня креативности среди магистрантов, показало, что у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Документоведение», лучше развиты способности к обобщению, и такое качество, как «склонность к риску»; у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Юриспруденция», лучше развиты показатели «любопытность» и «сложность»; у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Химия» наиболее развит показатель «воображение».

### **Список использованной литературы.**

1. Дорфман Л.Я. Уровни и типы креативности: анализ современных психологических концепций / Л.Я. Дорфман // Психологический журнал. – 2015. – № 1. – С. 81–90.

2. Мешкова Н.В. Современные зарубежные исследования креативности: социально - психологический аспект / Н.В. Мешкова // Социальная психология и общество. – 2015. Том 6. – № 2. – С. 8–21.

3. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е.Е. Туник. –СПб: Речь, 2003. – 96 с.

© Чемерилова И.А., Губанова Т.В., 2017



**Чернявская Н. Э.**

профессор кафедры иностранных языков  
и межкультурной коммуникации БГИИК,

**Коренева Е. Н.**

доцент кафедры иностранных языков  
и межкультурной коммуникации БГИИК,

**Киреева Н.В.**

профессор кафедры иностранных языков  
и межкультурной коммуникации БГИИК  
ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт  
искусств и культуры г. Белгород.

## **КОММУНИКАТИВНО - ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**Аннотация:** Проблема обучения иностранным языкам в высшем учебном заведении в последнее время попадает в центр внимания методики преподавания. На практике и в теории возникает ряд проблем, которые требуют решения в силу модифицировавшейся социокультурной ситуации преподавания иностранных языков в России. В обществе происходит существенное расширение межкультурного взаимодействия, существенно изменился статус иностранного языка.

**Ключевые слова:** иностранный язык, компетенции, коммуникация, коммуникативный подход, иноязычное общение

Актуальный характер приобретают коммуникабельность и толерантность, поэтому проблема формирования коммуникативной компетенции учащихся является наиболее важной. На сегодняшний день знание иностранных языков - необходимость, которую диктует современность.

Задача преподавателя – найти пути совершенствования коммуникативных умений, повысить информированность студентов как будущих специалистов. Обучение иностранному языку прагматике дискурса как элементу социальной жизни общества, основной функцией которого является коммуникативная функция, нацелено на получение студентами опыта использования знаний иностранного языка для достойного общения с носителями данного языка, учитывая культурные различия, как на международном, так и на национальном уровнях.

В неязыковом вузе иностранный язык относится к блоку обязательных дисциплин, что несет большую ответственность преподавателя за подготовку будущего специалиста как гуманитарного, так и технического профиля, так как настоящий профессионал обязан владеть достаточной информацией не только отечественной, но и зарубежной, что предполагает хорошее знание иностранного языка и открывает широкие возможности общения с коллегами за рубежом. Современный квалифицированный специалист использует печатные источники на иностранном языке, общается со специалистами в сфере своей профессии.

Коммуникативно - ориентированная методика обучения иностранному языку ориентирована на возможность практики общения, направлена на способность учащихся использовать знания и успешно действовать на основе практики, способность защитить свои убеждения в беседе или полемике с партнером, умение находить верную позицию в

отношениях с собеседником, подвергать анализу его сообщение, должным образом реагировать, используя как вербальные, так и невербальные средства общения.

Как утверждает известный российский психолог и лингвист А. А. Леонтьев, «общение составляет как бы внутренний механизм жизни коллектива . . . . Не передача информации, а взаимодействие с другими людьми как внутренний механизм жизни коллектива. Не передача информации, а именно обмен . . . идеями, интересами и т.п. и формирование установок, усвоение общественно - исторического опыта» [1]. Коммуникативный подход основан на том, что при успешном овладении иноязычной речью, учащиеся должны овладеть не только языковыми формами, но у них должно быть сформировано представление о том, как их использовать в реальной коммуникации.

Коммуникативный подход в обучении предполагает, прежде всего, проявление речевой деятельности, основными видами которой является аудирование, говорение, чтение, письмо, т.к. коммуникативность – это взаимодействие людей в процессе общения, основанное на обмене информацией.

По определению З.И. Колычевой, коммуникативность - это «способность, склонность к коммуникации (передаче информации в процессе общения), к установлению контактов, связей к общению» [5].

А. Крылов утверждает, что «общение - это процесс взаимодействия между людьми, в ходе которого возникают, проявляются и формируются межличностные отношения. Общение предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями и т. п.» [6, с. 99], что означает не только обращенную к определенному человеку речь, но и слушание. Видом коммуникативного общения будут письменная монологическая речь (речь без собеседника), и чтение. В процессе такого общения получающий письменное сообщение собеседник включается в процесс общения, отвечая на прочитанное, соглашаясь или не соглашаясь с автором письма, высказывая свою точку зрения.

Использование коммуникативной методики – данная необходимость, исходящая из законов обучения. Будущий специалист получает знания для того, чтобы использовать их в будущей деятельности. Готовить учащегося к участию в процессе иноязычного общения необходимо в условиях иноязычного общения, созданных в студенческой аудитории, что и обуславливает сущность коммуникативного общения, которая заключается в том, что процесс обучения является образцом процесса общения.

Коммуникативный подход в обучении говорению как виду речевой деятельности и средству общения включает в себя пять основных принципов: принцип речевой направленности; принцип индивидуализации; принцип функциональности; принцип ситуативности; принцип новизны. Как утверждает О. Г. Поляков, «в основе данного подхода лежит идея о том, что всякое использование языка базируется на единых процессах аргументации и интерпретации, которые независимо от внешних форм помогают нам извлекать значение дискурса» [3, с. 12].

Целью обучения иностранным языкам является речевая деятельность на иностранном языке как средство межкультурного взаимодействия. Язык – это составляющая часть культуры, действующий в рамках определенной культуры. Исходя из этого, необходимо знать особенности данной культуры, функциональное назначение языка в этой культуре, т.е. необходимость формирования знаний о стране языка. Чтобы учащиеся воспринимали язык как средство межкультурного взаимодействия, необходимо не только знакомить их со страноведческой тематикой, но искать возможности вовлечения их в конструктивный диалог культур, чтобы они на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре. Язык – это средство общения людей. Поэтому задача педагога - сформировать у учащихся умения и навыки в каждом виде речевой

деятельности. Для этого необходима активно действующая устная практика для каждого обучающегося. Существенно в процессе формирования коммуникативной компетенции вне языковой среды дать обучающимся возможность мыслить, решать какие - либо проблемы, рассуждать на иностранном языке, где язык формулирует эти мысли. Чтобы активировать мыслительную деятельность на языке у обучающегося, надо прибегнуть к обучению иностранному языку, таким образом, чтобы учащийся смог оформить мысль, владея определенными языковыми средствами. Именно активные методы обучения, такие как дискуссионный клуб, на этапе творческого применения языкового материала могут решить эту задачу, решая увлекательные, насыщенные, доступные учащимся проблемы, учитывая особенности культуры страны изучаемого языка и на основе межкультурной коммуникации.

Если коммуникативный метод развивает все языковые навыки , то грамматика усваивается в процессе общения на языке. Задача преподавателя - научить подготовить будущего специалиста к общению на иностранном языке не только свободно, но и правильно.

#### **Список использованной литературы:**

1. Леонтьев А. А. Психология общения. - 3 - е изд. - М.: Смысл, 1999. - 365 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовимся к диалогу культур. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.
3. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. – М.: НВИТЕЗАУРУС, 2003. – 188 с.
4. И.П. Сусов. Прагматика дискурса и этнолингвистические проблемы // Прагматика этноспецифического дискурса. Бэлць, 1990. - С. 2 - 5.
5. Кольчева З.И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма. - СПб., 2004. – 207 с.
6. Крылов А. А. - Психология: учебник (2 - е издание): Издательство Проспект; 2005. – 433 с.

© Чернявская Н.Э., Коренева Е.Н., Киреева Н.В. 2017

**Шатохина М.В.**

студентка 4 курса НИУ БелГУ, г. Белгород, РФ

**Гудова В.А.**

студентка 4 курса НИУ БелГУ, старшая вожатая МБОУ СОШ №36, г. Белгорода  
г. Белгород, РФ

Научный руководитель: **Черкасов В.А.**

доктор фил. наук, проф. кафедры теории пед. и методики нач. образ. ис - ва  
г. Белгород, РФ

## **ЗНАЧЕНИЕ ПРАВОСЛАВНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **Аннотация:**

В данной статье рассматривается значение детской православной литературы в личностном развитии младшего школьника. Проанализирован ряд детских литературных

произведений религиозного содержания. Сделан вывод о значении православной литературы в начальном образовании.

**Ключевые слова:**

Начальное образование, детская литература, православная литература, личностные УУД, этическое воспитание.

В настоящий момент в учебных комплексах по программе начально образования отсутствуют тексты религиозного содержания, так как «в настоящее время содержание образования в 1–4 - х классах общеобразовательных организаций регулируется Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, утверждённым приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 (далее – ФГОС НОО).

С целью обеспечения обязательности изучения комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» приказом Минобрнауки России от 18 декабря 2012 г. № 1060 были внесены изменения в ФГОС НОО в части замены предметной области «Основы духовно - нравственной культуры народов России» на предметную область «Основы религиозных культур и светской этики».

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 января 2012 г. № 84 - р начиная с 1 сентября 2012 года установлено обязательное изучение комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики». [2]

Однако количество учащихся из православных семей, посещающих средние общеобразовательные учреждения города Белгорода достаточно велико. Это подтверждает опрос, проведенный социологами Финансового университета при правительстве России среди жителей российских городов с населением более 250 тысяч человек. «Исследователи выяснили вовлечённость горожан в православную культуру и религию. По результатам опроса Белгород вошёл в тройку самых православных городов – 91 процент участников опроса назвали себя православными». [1]

В связи с этим, мы считаем, что в начальной школе актуально проводить литературные вечера на религиозную тематику. Лучше всего подойдет тема православных праздников, так как она наиболее интересна для младших школьников. На данном мероприятии могут присутствовать все дети, не зависимо от их религиозных взглядов.

Для литературного вечера мы рекомендуем чтение и анализ следующих произведений. «Мальчик у Христа на ёлке», Ф.М. Достоевский. В данном рассказе автор повествует о шестилетнем мальчике, который живет с матерью в темном и сыром подвале. После смерти матери ребенок остается один на один с жестокой реальностью: теперь единственный способ выжить – начать бродяжничать. Рассматривая праздничные витрины магазинов, мальчик еще не до конца осознает всю трагичность своей судьбы. Но Господь Бог не оставляет ребенка в беде и забирает в Царствие Небесное, где его ждет мама. Этот рассказ учит детей состраданию. Прослушав его, дети наверняка вспомнят об этом мальчике, если на улице им повстречается похожий ребенок, и уже не пройдут мимо чужой беды.

В рассказе Марии Львовой «Рубашка» повествуется о традиции одной семьи: каждый год перед Пасхой все – от мала до велика – помогают матери шить одежду для бедных. Корни традиции уходят во времена детства бабушки мамы, у которой не получалось отдать одну из сшитых ею рубашек, так как эта одежда была предназначена Богом для одного бедняка, давшего обет ходить непокрытым шестнадцать лет. С тех пор эта семья из поколения в поколение помогает бедным по завету своей бабушки. Данное произведение знакомит младших школьников с настоящим делом православного человека, которое он совершает в светлый праздник Пасхи, тем самым неся добро всем нуждающимся.

В рассказе А.П. Чехова «На страстной неделе» описывается участие главного героя в причастии. Зная, что после исповеди ему не дадут ни есть ни пить, мальчик, пару раз укусив кусок хлеба и выпив два стакана воды, все равно идет в церковь так как это его христианский долг. Данный рассказ учит детей ответственности и честности перед собой.

ФГОС НОО содержит следующие личностные УУД: [2]

- эмоциональное восприятие поступков героев произведений;
- способность откликаться на добрые чувства при восприятии образов героев литературных произведений;
- первоначальные представления о нравственных понятиях (доброта и сострадание, взаимопомощь и забота о слабом, смелость, честность), отраженных в литературных текстах;
- восприятие семейных традиций в том числе в семейном чтении;
- чувства доброжелательности, доверия, внимательности, готовности к сотрудничеству и дружбе, оказанию помощи;
- умение сопоставить поступки людей, в том числе и свои, с поступками героев литературных произведений;
- понимание моральных норм при оценке поступков героев литературных произведений;
- основы моральной оценки, ориентация на моральные нормы и их выполнение;
- этические чувства совести, справедливости как регуляторы морального поведения.

Мы видим, что тексты религиозного содержания подходят для формирования и развития личностных УУД младших школьников. Исходя из этого мы пришли к выводу, что грамотно подобранные литературные произведения о христианской жизни могут быть включены в список книг, предназначенных для дополнительного чтения младшим школьникам.

### **Список использованной литературы**

1. Исследование Департамента социологии Финансового университета, посвященное вовлеченности населения российских регионов в православную культуру и веру // Финансовый Университет при правительстве Р.Ф. URL: <http://old.fu.ru/dep/press/about-us/Pages/Issledovanie-pravoslavie.aspx>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Учебно - методический портал Министерства образования и науки Р.Ф. URL: <http://минобрнауки.рф>

© Шагохина М.В. , Гудова В.А. , 2017

**Шеянова А.В.**

магистр 2 курса НовГУ, учитель английского языка,  
заместитель директора по УВР МОУ «КСОШ №6», г. Кириши, Российская Федерация

## **МОЛОДОЙ ПЕДАГОГ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается личность молодого педагога; качества, знания, умения и навыки, которыми должен обладать учитель, чтобы быть современным, квалифицированным специалистом.

**Ключевые слова:** молодой педагог, современное образование, личностные качества педагога.

Мы часто слышим фразы «новое поколение», «новая школа», «учебники нового поколения». Значит и учитель должен быть новым. За последние пять лет в жизнь педагога вошли: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273 «Об образовании в Российской Федерации», «Профессиональный стандарт педагога», ФГОС. Согласно закону «Об образовании в РФ» - «педагогический работник – физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности». [2]

То есть, учитель – это человек, который непрерывно совершенствуется как в предметной области, так и в овладении методикой, формами, технологиями обучения.

Так ли это? Какими же качествами, знаниями, умениями, навыками должен обладать современный учитель, чтобы быть мастером педагогического труда?

Л.Н.Толстой писал, что современным делает учителя сочетание любви к детям с профессиональными знаниями и увлечение педагогической деятельностью. Такому учителю свойственно стремление к постоянному профессиональному росту, личностному совершенствованию, подъему общего культурного уровня. Именно о таком учителе мечтает каждая школа, именно таким должен быть каждый молодой педагог.

Молодой учитель должен быть в первую очередь личностью, которая проявляется в индивидуальном способе самовыражения. Необходимо искать свой неповторимый почерк, собственные решения проблем. Конечно, на пути решения этих проблем, необходимо постоянно чувствовать поддержку и помощь общества, как в лице опытных педагогов, так и в лице администрации школы, района, области, государства.

Мы знаем, что основная движущая сила развития человечества в XXI веке – это образованные и грамотные люди. Мировое сообщество развивается стремительными темпами и потребность в гражданах, способных мыслить творчески, критически, является насущной проблемой для всех государств.

Более того, современная жизнь поставила на повестку дня задачу непрерывного педагогического образования. Немецкий педагог XIX в. А.Дистервег писал, что учитель способен воспитывать и образовывать только в том случае, если продолжает работать над своим собственным воспитанием и образованием. [1]

Вместе с тем, в обучении постоянно происходят изменения, и важно, чтобы учитель смог адаптироваться в современных условиях. Речь идёт об эрудированном, увлечённом и умеющим увлекать учеников педагоге.

Учитель новой школы - это духовно развитая, творческая личность, обладающая способностью к рефлексии, профессиональными навыками, педагогическим даром и стремлением к новому. В идеале учитель должен понимать самоценность образования, быть культурным человеком, прекрасно знать собственный предмет, педагогику, психологию, использовать лично - ориентированные педагогические методы и обладать мотивацией к дальнейшему росту и развитию своей личности.

Джон Кеннеди полагал, что прогресс нации полностью зависит от прогресса в сфере образования и инновационной деятельности учителя. Поэтому, задача учителя нового поколения - научить учиться, научить думать, научить находить новые решения и создавать собственное будущее. Процесс обучения в школе необходимо строить на основе сотрудничества учителя и ученика, направлен на развитие проектных, исследовательских навыков. Особое внимание необходимо уделять формированию педагогического мастерства учителя.

Учитель должен уметь подбирать и разрабатывать содержание вариативного компонента образования, обеспечивать многоуровневый и личностный характер образовательного процесса посредством проектирования образовательных маршрутов учащихся, уметь организовывать ценностно - деятельностный процесс познания, обеспечивающий формирование жизненно важных компетентностей учащихся.

Современный учитель должен уметь осуществлять педагогическую диагностику личностного развития каждого обучающегося, фиксируя динамику его интересов. Информационная основа современных образовательных технологий предусматривает высокую информационную грамотность и исследовательскую культуру педагогов.

Учитель нового времени, должен видеть и развивать в каждом ученике уникальную личность, должен решать сложную педагогическую задачу: как одновременно обучать всех по - разному.

По требованиям современного общества, учитель должен максимально раскрыть индивидуальные способности, дарования человека, сформировать на этой основе профессионально и социально компетентную, мобильную личность, умеющую делать профессиональный и социальный выбор, должен помочь приобрести такие качества и умения, которые позволят достичь успеха, то есть научить детей быть успешными и помнить о том, что сказал И.А. Аршавский: «Не все дети гениальны, но абсолютно все талантливы».

Конечно, образование находится сегодня в центре внимания государства и общественности. Чтобы стать успешным, ученик должен иметь успешного учителя. Поэтому необходимы существенные шаги к повышению статуса учителя.

Подводя итог, хочется добавить, что путь учителя к успеху начинается с того момента, когда приходит осознание, что учитель - это не простой проводник школьника к новым знаниям, а педагог, который идет в ногу со временем, живо интересуется новинками образовательных методик, смело внедряет инновационные технологии в процесс обучения.

Но все же нельзя не отметить, что ответственность, возложенная на учителя сегодня, не имеет границ. К сожалению, очень часто встречается фраза - «Учитель должен...», что не может не повлиять на психофизическое состояние, что, впоследствии, приводит и к эмоциональному перегоранию педагога.

#### **Список использованной литературы:**

1. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей // Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. С. 136 - 203.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

© Шеянова А.В., 2017



**Шеянова А.В.**  
магистр 2 курса НовГУ,  
учитель английского языка,  
заместитель директора по УВР МОУ «КСОШ №6»,  
г. Кириши, Российская Федерация

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

**Аннотация:** В статье рассматривается степень напряженности нагрузки молодого педагога в современном образовании, что в свою очередь, отрицательно сказывается на профессионализме педагога, а также личные качества, которые помогут избежать профессионального выгорания педагога.

**Ключевые слова:** молодой педагог, современное образование, степень напряженности нагрузки, рост тревожности, профессиональное выгорание, личные качества.

Сегодня, когда новые государственные образовательные стандарты (ФГОС) входят в школу, на учителя возлагается большая ответственность за создание условий для развития личности школьника.

Помимо этого, родители считают, что учитель отвечает за все: за знания, воспитание, безопасность, так как родители вынуждены «добывать» деньги.

Общество считает, что современный учитель должен видеть многообразие учащихся, осуществлять индивидуальный подход в обучении, улучшать образовательную среду, внедрять новые технологии, отвечать за качество своей деятельности и так далее.

В школе, с одной стороны, нужны педагоги обязательно с высшим педагогическим образованием по специальности, с опытом работы и наличием категории, умением работать на компьютере, а с другой стороны, любящие детей и умеющие общаться с ними.

Кроме того, есть четко сформулированный социальный заказ учителя, заявленный в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», где педагог - это исследователь, воспитатель, консультант, руководитель проектов, глубоко знающий свой предмет, владеющий разнообразными методическими средствами, чуткий, внимательный, восприимчивый к интересам школьников, открытый ко всему новому. Таким образом, ответственность, возложенная на учителя сегодня, не имеет границ.

Всем известно, что по степени напряженности нагрузка педагога намного больше, чем у руководителей промышленных предприятий. Но почему никто не учит учителей выдержке, самообладанию, умению сохранять профессиональную форму? Почему никого не волнует низкий статус педагогической профессии, финансовые трудности, материальное положение? Почему молодой педагог должен в одиночку решать свои бытовые проблемы?

Счастлив человек, который утром с радостью идет на работу, а вечером с радостью возвращается домой. Надо ли говорить, какое важное место в жизни каждого из нас занимает профессиональная деятельность. В ней источник достоинства, возможность реализовать свои разнообразные способности, личностный потенциал, она дает широкий круг общения. Между тем с сожалением приходится говорить о том, что достаточно большое количество педагогов испытывает неудовлетворенность своей деятельностью, в



которой нередко преобладают негативные эмоции, накапливаются раздражение и горечь, нарастает физическая и эмоциональная усталость.

Не секрет, что молодых педагогов сейчас волнуют трудности самораскрытия в учительской среде и неудовлетворенность работой, все возможные проверки и недостаточная моральная поддержка со стороны администрации способствует росту тревожности у молодых педагогов, что в свою очередь, отрицательно сказывается на профессионализме педагога.

Что же получается? Молодой педагог, полный желанием быть мастером своего дела, ввиду сложившихся обстоятельств вынужден заниматься только оказанием «образовательных» услуг, отодвигая на задний план саморазвитие, обеспечение, высокое качественное образование. А все потому, что он угнетен трудностями повседневной жизни. Молодой педагог вынужден заниматься решением задач функционирования и выживания.

Напряженный ритм жизни часто ведет педагогов к повышенному напряжению, неумению расслабляться, выходить из стрессового состояния, обретать психическое равновесие. И повезет тому молодому педагогу, которому будет оказана своевременная методическая помощь, позволяющая стимулировать творческую поисковую деятельность, у кого рядом окажется опытный педагог, желающий передать свои знания и опыт, помогающий молодому специалисту адаптироваться к новой роли, к школе.

Но зачастую молодому педагогу не оказывают должную поддержку. Это приводит к тому, что уже в первые годы своей педагогической деятельности учитель ощущает профессиональное выгорание.

Профессиональное выгорание — это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально - энергетических и личностных ресурсов работающего человека. Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накопления отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «освобождения» от них. Оно ведет к истощению эмоционально - энергетических и личностных ресурсов человека.

Итак, необходимо выявить личностные качества педагога, которые необходимы как для самой профессии, так и обладают еще одной важной ролью: сберегают физическое, психическое здоровье педагога, укрепляют его духовные силы.

Щуркова Н. Е. в своей работе “Классное руководство”, говорит о том, что если исходить из сущности и содержания профессии педагога, то основные личностные черты это:

1. Интерес к жизни.

2. Интерес к человеку как к таковому. Под ним подразумевается такое общее отношение к человеку как феномену в системе живых организмов на земле.

3. Интерес к культуре.[2]

Согласно Щурковой Н. Е. перечисленные выше личностные характеристики являются базовыми. Обозначим теперь профессиональные качества, обеспечивающие успешное педагогическое общение и взаимодействие педагога с детьми более подробно. Столяренко Л. Д. к таким качествам относит:

- наличие потребности и умений общения, общительность, коммуникативные качества;
- способность эмоциональной эмпатии и понимания людей;

- гибкость, оперативно - творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей учащихся;

- умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении;

- умение управлять собой, своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой, умение управлять настроением, мыслями, чувствами;

- способность к спонтанности;

- умение прогнозировать возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий;

- хорошие вербальные способности: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств;

- владение искусством педагогических переживаний, которые представляют собой сплав жизненных, естественных переживаний педагога и педагогически целесообразных переживаний, способных повлиять на учащихся в требуемом направлении;

- способность к педагогической импровизации, умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, заражение, применение различных приемов воздействия, «приспособлений» и «пристроек»).[1]

Все перечисленные качества личности помогут молодому педагогу быстрее адаптироваться в сфере образования, помогут не «сгореть на работе». Также, опорой педагогу послужат такие качества, как:

- хорошее здоровье и сознательная, целенаправленная забота о своем физическом состоянии.

- высокая самооценка и уверенность в себе, своих способностях и возможностях.

- способность конструктивно меняться в напряженных условиях;

- высокая мобильность;

- открытость;

- самостоятельность и стремление опираться на собственные силы.

- способность формировать и поддерживать в себе оптимистичные установки и ценности – как в отношении самих себя, так и других людей и жизни вообще.

Конечно, в начале трудовой деятельности молодой педагог чувствует себя полным сил, физически и морально здоровым. И хотелось, чтобы наше общество поставило главной своей задачей - сохранить профессиональное долголетие учителей, а проблема психологической адаптации молодых педагогов, усугубляющаяся в последние годы материальными трудностями и социальной напряженностью в обществе, решалась бы как можно быстрее и безболезненно для педагогов.

### **Список использованной литературы:**

1. Столяренко Л.Д. Педагогическое общение // Л.Д. Столяренко Педагогическая психология для студентов вузов. - Ростов н / Д.: "Феникс", 2004. - С. 238 - 247.

2. Щуркова Н.Е. Классное руководство: теория, методика, технология. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

© Шеянова А.В., 2017

## **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ СРЕДСТВАМИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Аннотация**

В статье показано, что развитие эмоций связано с совокупным действием механизмов идентификации и проекции. При восприятии продуктов творческой деятельности в подростковом возрасте доминируют стенические состояния и эмоциональные реакции, отрицательные эмоции преобладают над положительными, нейтральные эмоции менее выражены. Продукты творческой деятельности выдающихся людей способствуют эмоциональному развитию.

### **Ключевые слова**

Эмоции, эмоциональное развитие, творческая деятельность.

Развитие эмоций определяется совокупным действием множественных факторов, характер эмоциональных переживаний отчасти детерминируется искусством. В связи с этим представляет интерес изучение эмоционального развития средствами творческой деятельности известных художников. Для решения данной задачи были использованы репродукции пейзажей, в качестве испытуемых – подростки в возрасте 13 - 14 лет.

Известно, что самореализация как ведущий феномен подросткового возраста проявляется в самоутверждении, самопознании и самоотношении [3]. Самовыражение служит элементом творческого выстраивания системы отношений к себе самому и к миру в целом. Подростки предпринимают активные попытки самовыражения, побуждаемые возросшим эмоциональным потенциалом, включающим сложную гамму эмоциональных явлений. Содержание эмоциональных переживаний способствует направленности, самореализации и самоопределению личности в период ее формирования [2]. Модель отношения в самосознании подростков строится на основе эмоциональной идентификации, которую возможно стимулировать путем знакомства с деятельностью творческих людей. Идея о готовности растущих людей к визуальному восприятию реальности нашла отражение в выборе художественного творчества для понимания связи творческой деятельности и развития эмоций [4].

Испытуемым были предъявлены репродукции картин художников - пейзажистов (К. Моне, К. Писсаро, А. Куинджи, И. Левитана). Выбор пейзажей и их интерпретация были произведены на основании точки зрения Н.Н. Николаенко об относительной независимости восприятия цветных картин от культуры, и зависимости от характеристик личности [1]. Динамика эмоционального состояния подростков имела следующий вид.

Как преобладающие во время просмотра репродукций пейзажей были названы полярные по знаку эмоции и состояния – одиночество, скука, радость, беспокойство, тревога, восхищение, страх, оживление, возбуждение, грусть, тоска, уныние, веселье. Нейтральные по знаку переживания безмятежности, умиротворения, спокойствия, удивления встречались в незначительном количестве случаев. Дефицит нейтральных состояний указывает на общую тенденцию к возбуждению, характерную возрасту. Амбивалентные стенические эмоции в описании свидетельствуют об эмоциональной наполненности переживаний. Известно, что искусство активно стимулирует эмоциональные проявления. Вместе с тем стоит отметить, что активный словарь позволяет проследить осознанные эмоции, закрепленные в эмоциональной памяти, на их основе в самосознании подростков постепенно выстраиваются модели отношений.

Эмоциональный ответ на визуальное восприятие продуктов творческой деятельности художников может быть интерпретирован двояко: с позиций механизма идентификации и эмоциональной памяти. В первом случае просмотр репродукций картин стимулирует к эмоциональным переживаниям, побуждая к их последующему осознанию. Тем самым создается возможность для расширения спектра эмоциональных явлений, эмоционального развития в целом. Во втором случае эмоциональная память влияет на воспроизведение содержания, качества, интенсивности и проявление структуры пережитых ранее эмоций и чувств. Совокупное действие механизмов идентификации и проекции (эмоциональной памяти) способствует обновлению эмоциональных переживаний, их закреплению и сознательной обработке.

На основании анализа активного словаря эмоций подростков сделаны следующие выводы.

Осознание эмоций во время созерцания подростками продуктов творческой деятельности художников соответствует возрастным особенностям. Доминируют стенические состояния и эмоциональные реакции, отрицательные эмоции преобладают над положительными, нейтральные эмоции менее выражены. Попеременное переживание полярных по знаку эмоций способствует некоторому эмоциональному истощению. Общая тенденция к возбуждению отражает характерную эмоциональную черту в подростковом возрасте, недостаточным эмоциональным состоянием является спокойствие. Эмоциональные явления зависят от идентификации и проекции. Продукты творческой деятельности выдающихся людей способствуют эмоциональному развитию.

#### **Список использованной литературы**

1. Николаенко, Н.Н. Психология творчества: Учеб. пособие. СПб., 2007. 277 с.
2. Сайко, Э.В. Подросток на дистанции взросления и в пространстве его определения / Э.В. Сайко, Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. 2007. № 4 (52). С. 3 – 10.
3. Харламенкова, Н.Е. Самоутверждение подростка. М.: Изд - во «Институт психологии РАН», 2007. 394 с.
4. Шмырева, О.И. Эмоциональный компонент в творческом построении себя во временном пространстве в подростковом возрасте // Мир психологии. 2011. № 3 (67). С. 175 – 185.

© Шмырева О.И., 2017

**Шушара Т.В.**, докт. пед. наук, проф. ГПА (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Ялте, РФ  
**Редькина Л. И.**, докт. пед. наук, проф. ГПА (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Ялте, РФ

### **ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПАРАДИГМ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Актуальность.** Ведущая роль в формировании личности принадлежит учителю, и в первую очередь, – учителю начальных классов, ведь именно он закладывает фундаментальные основы духовности, образованности, культуры и жизненного опыта

ребенка. В условиях модернизации национальной системы образования возникла необходимость переосмыслить накопленную практику подготовки педагогов. Современная начальная школа характеризуется системными изменениями в структуре и содержании учебного процесса, что обуславливает необходимость подготовки учителя новой формации как профессионала и человека культуры, способного к формированию, расширению и обогащению опыта ребенка.

**Цель.** Проанализировать требования к профессиональной подготовке учителя начальных классов в контексте современных парадигм образования.

**Методы.** В процессе проведенного исследования по представленной теме были использованы теоретические методы – анализ, синтез, сопоставление, обобщение, систематизация, классификация исторических фактов и процессов с позиций современного развития педагогической науки; конкретно - поисковый – для выявления, отбора и анализа печатных, архивных материалов, обработки исторической, педагогической литературы, краеведческих материалов, современных исследований, информации периодических изданий, раскрывающие проблему исследования; метод синтетического подхода с целью определения методологии, структуры, содержания и концептуальных основ представленной темы и метод интерпретации и обобщения обработанных материалов относительно формулировки выводов.

**Результат.** В современной педагогической практике активно исследуются вопросы, связанные с недостатками в профессиональной деятельности учителя, потерей ею ценностных ориентиров. В наше время получила развитие новая отрасль педагогики – педагогическая аксиология, что обосновывается исследователями (Н. Асташов [1], К. Ахияров [2], Г. Васянович [3], А. Вишневский [4] и др.) как новая парадигма образования, в которой ценностный базис гармонично сочетает теоретическую и практическую составляющие науки. Ученые отмечают, что эффективное развитие личности ученика возможно лишь при условии конструирования адекватной стратегии деятельности учителя на аксиологической основе. И эта деятельность должна характеризоваться личностно - ценностным содержанием и приобретением опыта [1, с. 10]. «Педагогические ценности, – как справедливо подчеркивает А. Отич, – это важнейшие ориентиры деятельности учителя, определяющих направления его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение гуманистических целей» [5, с. 23]. Целесообразность усиления аксиологических основ профессии учителя начальных классов отмечает и Л. Хоружая [6]. В рамках содержательного компонента этической компетентности исследовательница определяет необходимость формирования когнитивного, метакогнитивного и интенционального опыта личности [6, с. 99]. Таким образом, учитель начальных классов в контексте ценностной парадигмы образования должен уметь организовать учебно - воспитательное взаимодействие с учениками в аксиологическом эстетико ориентированном контексте.

Одной из задач педагогической деятельности учителя обязательно должно стать формирование опыта ребенка. Так, в компетентной парадигме – это синтез когнитивного, предметно - практического и личного опыта; в культурологической – это единство основных видов опыта, освоение которого обеспечивает социокультурный прогресс, в проективно - эстетической – восхождение от индивидуального опыта к духовно -

практическому опыту человечества; в личностно - ориентированной – это личный опыт как особый компонент содержания образования и т.п.

Выделенные парадигмы, по нашему мнению, взаимодействуют между собой и базируются на таких определяющих первоосновах, как личность, культура, ценность, опыт. Так, в частности, ученые подчеркивают, что «компетентностный подход в образовании связан с личностно ориентированным и деятельностным подходами, поскольку касается личности ученика и может быть реализован и проверенным только в процессе выполнения конкретным учеником определенного комплекса действий» [7, с. 66]. Следует подчеркнуть, что многовариантность образовательных парадигм является позитивной тенденцией, которая подтверждает необходимость реорганизации процесса воспитания молодых поколений и подготовки педагогических кадров к работе с ними. В целях конкретизации требований к профессиональной подготовке учителя следует обновить матрикул профессии (Г. Локарева) как систему профессионально значимых качеств, обеспечивающих успешность учебно - воспитательной работе. Одним из условий успешного решения проблемы определения цели подготовки будущих учителей и моделирования содержания профессиональной деятельности педагогов – составление квалификационной характеристики.

Разработка профессиограммы стала предметом исследования многих ученых (Ю. Алферов, Ф. Гоноблин, С. Елканов, Н. Кузьмина, А. Мороз, Д. Николенко, Р. Скульский, В. Слостенин, А. Щербаков и др.) Так, Л. Хомич справедливо отмечает, что «квалификационная характеристика дает представление о модели специалиста определенного профиля и является эталоном для достижения практической деятельности педагогического заведения». Создание такой модели учителя, по мнению исследовательницы, является результатом научного подхода к организации процесса обучения и воспитания в высшей школе. Профессиографический подход к анализу педагогической работы и понятия «готовность» к профессиональной деятельности особенно активно начали использовать в 60 - х - 70 - х годах XX века.

Значительные наработки в исследование профессиограммы учителя принадлежат В. Слостенину, который выделил ее компоненты: свойства и характеристика личности учителя; профессионально - педагогическая, познавательная направленность; требования к психолого - педагогической подготовки, знания, умения, объем специальной подготовки; содержание методической подготовки по специальности [10]. Профессиограмма педагога, разработанная Д. Николенко и М. Шкилем, включает идейно - политические, познавательные качества личности, педагогическую направленность эмоционально - волевой сферы, характерологические особенности, противопоказания к педагогической деятельности [6, с. 21 - 22]. По мнению ученых, «в структурных компонентах личности педагога важное место занимают единство нравственных и эстетических качеств, являющихся целью и средством воспитания» [6, с. 16 - 17]. Подобные мысли отстаивал Ф. Гоноблин, отмечая, что любовь к прекрасному помогает педагогу совершенствовать качество своей деятельности [5, с. 133]. Ученый подчеркивает, что у ребенка младшего школьного возраста ограниченный жизненный опыт, поэтому он стремится благодаря взрослым удовлетворить свое любопытство и потребности [5, с. 240].

Кроме профессиографического подхода в исследовании деятельности и личности учителя, ученые используют и метод моделирования (Г. Данилова, В. Кузь, С. Максименко

и др.). В. Семиченко подчеркивает, что «модель специалиста – это обобщенный образец профессионала, который является конечной целью деятельности высшей школы и соответствует всем требованиям практики». По мнению ученых, профессиографический подход и метод моделирования ценен тем, что «определяет тот минимум знаний, умений, навыков и качеств, которыми должен обладать выпускник педагогического вуза. Имея такой «паспорт», можно точнее разработать пути и средства подготовки учителя». Так, идеальная абстрактная модель личности учителя, по мнению Л. Спирин, включает профессиональную потребность в эстетическом оформлении жизни школьного коллектива и отдельных воспитанников, общепедагогические навыки выразительного в педагогической графике (малыши на доске и др.), в художественно - эстетической деятельности, общепедагогические умения анализировать творческие работы учащихся, умение оперативно предоставлять разностороннюю духовную помощь школьникам и др. В научной литературе как вариант профессиограммы исследуются и компоненты потенциограммы, характеризующей профессиональный потенциал педагога. Так, отмечает И. Подласый, профессиональный потенциал педагога – это система природных и приобретенных качеств, определяющих его профессиональную способность выполнять профессиональные обязанности на заданном уровне. Среди качеств идеального педагога как триады «специалист–работник–человек» ученый выделяет владение педагогическим мастерством, способность к творчеству, общую эрудицию и осведомленность, личный пример, духовность и др. Таким образом, современные ученые также определяют эстетико - педагогические требования к личности учителя начальных классов. Так, Д. Мазоха и Н. Опанасенко среди основных составляющих воспитанности общей и профессиональной культуры выпускника педагогического вуза выделяют широкий кругозор и культурно - интеллектуальную эрудицию, гармонию рационального и эмоционального, нравственного и эстетического и др. По мнению Н. Лещенко, «учитель – это художник, композитор, режиссер детского счастья или отчаяния», он является «творцом мира, в котором живут дети в течение урока, занятия, воспитательного мероприятия и т. д. Именно в этом проявляется характер деятельности педагога».

Различные аспекты проблемы формирования готовности будущего учителя начальных классов отражены в исследованиях А. Белой, А. Макаровой, В. Сироты и др. Анализ научной литературы выявил отсутствие устоявшегося определения и структуры дефиниции «готовность», в частности, ученые выделяют такие ее компоненты, как мотивационный, ориентировочный, операционный, волевой, оценочный (М. Дьяченко, Л. Кандыбович); психологическая подготовленность; теоретическая подновленность; практическая готовность; мировоззрение и общая культура специалиста; необходимый уровень развития способностей; профессионально определенная направленность (А. Мороз); отношение к деятельности или установке; мотивы, знания о предмете и способах деятельности; навыки и умение их практического воплощения (А. Линенко) и др.

Учеными определяется готовность как «образование личности, характеризующее ее выборочную прогнозирующую активность при подготовке и включении в деятельность», «сложное структурное образование, центральным ядром которого являются положительные установки, мотивы и освоенные ценности учительской профессии»; «личностно - профессиональное качество, которое проявляется в системе мотивов, общепрофессиональных и специальных знаний, умений и навыков, определенном опыте» и



др. На связь категорий «готовность» и «компетентность» как единство теоретической и практической готовности учителя к осуществлению профессиональной деятельности обращают внимание А. Маркова, Н. Никитина, В. Сластенин, Л. Хоружая и др. В контексте готовности учителей, учеными выделяются ее социокультурные и аксиологические основы, ведь «профессиональная готовность воспитателя, рождаясь в системе отношений учителя к природе и обществу, определяет духовность педагога, его потребности, программу жизненных и профессиональных знаний». Г. Локарева выделяет профессиональную компетентность как качественное многоаспектное образование, обеспечивающее продуктивную профессиональную деятельность. По мнению ученого, «показателем общей сформированности и компетентности профессионального общения студентов есть определенный уровень сформированности личностных качеств, которые их обеспечивают. В. Орлов подчеркивает необходимость создания учителем продуктивной ситуации как способа активизации самостоятельного поиска учеником информации, подкрепляет его воображение и выводит опыт, компетентность и убеждения с регламентировано - репродуктивного уровня на осознанно - творческий [12].

**Вывод.** Итак, сегодня усилия профессиональной подготовки должны направляться на изменение основных целей и задач образования, обучения и воспитания в высшем учебном заведении. В противоположность знаннево - информационной парадигме образования, что способствует формированию знаний, умений и навыков, рационально - интеллектуальной подготовке, превращению учителя в носителя отдельных педагогических функций, необходимо ориентироваться на личноно ориентированную, культурологическую, ценностную. В контексте указанных парадигм учитель должен реализовывать социально - воспитательную и ценностно - ориентационную функции.

### Литература

1. Асташов Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н. А. Асташов // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 8 - 13.
2. Ахияров К. Ш. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей / К. Ш. Ахияров, А. Аширов // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 50 - 54.
3. Васянович Г. П. Морально - правова відповідальність педагога (теор. - методологічний аспект): монографія / Г. П. Васянович; наук. ред. І. А. Зязюн; передм. Г. Дегтярьової та ін.; Ін - т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львівський наук. - прак. центр. – Львів, 1997. – 163 с.
4. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / О. Вишневський; Львівський обл. пед. тов - во ім. Г. Ващенко. – Львів: Львів. обл. наук. - метод. ін - т освіти, 1996. – 238 [6] с.
5. Гоноблин Ф. Н. Книга об учителе / Ф. Н. Гоноблин. – М: Просвещение, 1965. – 260 с.
6. Николенко Д. Ф. Становление учителя / Д. Ф. Николенко, М. И. Шкиль. – К.: Знание, 1979. – 46 с. – (Сер. VII. Педагогическая). – Библиогр.: с. 48.
7. Отич О. М. Мистецтво у розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: комплекс навч. - метод. забезпечення викладання психолого - педагогічних дисциплін: у 3 ч. / О. М. Отич; АПН України, Ін - т пед. і психології проф.



освіти АПН України. – Полтава: ІнтерГрафіка, 2006. – Ч. I: Навчальні плани та програми з дисциплін психолого - педагогічного циклу. – 2006. – 168 с.

8. Орлов В. Мистецтво і педагогічні технології / В. Орлов // Мистецтво та освіта. – 2011. – № 1. – С. 8 - 12.

9. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи: б - ка з освітньої політики / Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, О. І. Локшина та ін.; під заг. ред. О.В. Овчарук. – К., 2004. – С. 56–72.

10. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура функционирования / В. А. Слостенин // Профессиональная подготовка учителей в системе высшего образования. – М., 1995. – С. 14 - 28.

11. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / Л. Л. Хоружа; АПН України, Ін - т педагогіки АПН України. – К.: Держ. вид - во «Преса України», 2003. – 320 с. – Бібліогр.: с. 271 - 295

12. Царева С.Е. Методическая подготовка в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов / С. Е. Царева // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 12 - 1. – С. 37 - 39; URL: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=10755> (дата обращения: 30.10.2017)

© Шушара Т.В., Редькина Л. И., 2017

**Юренкова Л.Р.,**

к.т.н., доцент

МГТУ им. Н.Э. Баумана

**Кучугурный А.В.,**

учитель информатики

**Слепокурова И.В.,**

учитель информатики

ГБОУ СОШ №2107

г. Москва, Российская Федерация

## МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММЫ GEOGEBRA

### Аннотация

В статье рассмотрены геометрические задачи, для решения которых использована программа GeoGebra, представляющая собой интерактивную систему динамической геометрии. Программная среда GeoGebra, содержащая достаточно большой набор инструментов, позволяет создавать всевозможные геометрические образы и манипулировать этими образами на плоскости и в пространстве. Визуализация и возможность поэтапного воспроизведения геометрических построений способствует

повышению наглядности решения задач. Следует отметить, что при изменении положения моделей геометрические построения сохраняют свою целостность.

Ключевые слова: геометрия, модель, развертка, визуализация

Применение программы GeoGebra в учебном процессе началось примерно в 2013 году. [1]. Обладая удобным интерфейсом, она с успехом применяется в учебном процессе как в средней школе, так в университете. Среда программы включает в себя инструменты для решения задач по арифметике, алгебре, геометрии, статистике и других. GeoGebra отличается наглядностью и возможностью управлять образами, что делает ее очень привлекательной при решении геометрических задач [2].

Программа написана Маркусом Хохенвартером на языке Java, работает на большом числе операционных систем, переведена на десятки языков и в настоящее время активно разрабатывается.

Следует отметить особую наглядность программы GeoGebra при построении изображений поверхностей и их разверток. На рис.1 приведена поверхность, называемая винтовой столб и представляющая собой пружину.

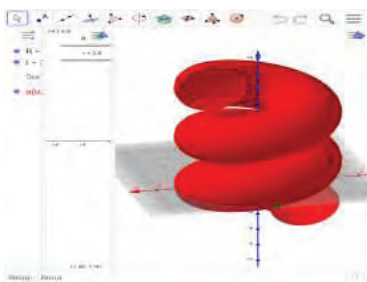


Рис. 1. Винтовой столб

GeoGebra обладает особой простотой и наглядностью при построении разверток поверхностей, На рис.2 показано построение развертки пирамиды, на рис.3 – цилиндра, а на рис.4 – конуса.

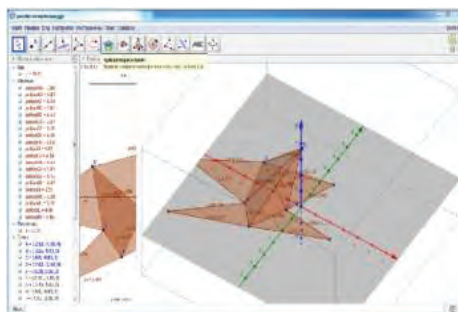


Рис. 2. Развертка пирамиды

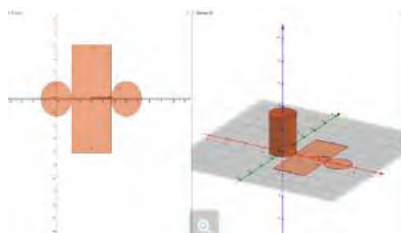


Рис.3. Развертка цилиндра

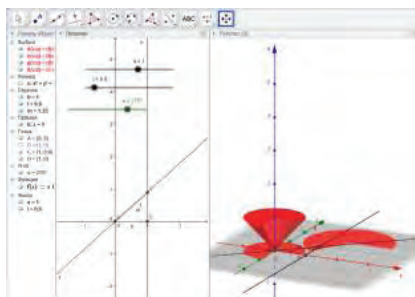


Рис.4. Развертка конуса

Приведем стереометрическую задачу, для решения которой следует использовать ортогональные проекции и среду программы GeoGebra.

Условие задачи

Шесть одинаковых шариков с радиусом 10мм касаются друг друга, конической поверхности прямого кругового конуса снаружи, внутренней цилиндрической поверхности прямого кругового цилиндра и верхнего основания цилиндра. Цилиндр и конус имеют общее основание и равную высоту. Определить высоту цилиндра и конуса (рис.5).

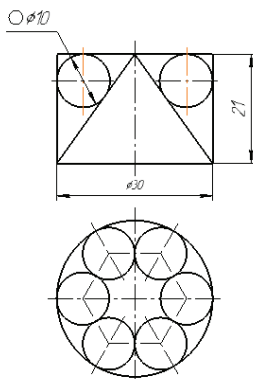


Рис.5. Ортогональный чертеж к задаче

Нетрудно убедиться в том, что благодаря умению выполнять ортогональные проекции решение не представляется сложным [3].

Создать наглядный рисунок к задаче позволяет программа Geogebra (рис.6).

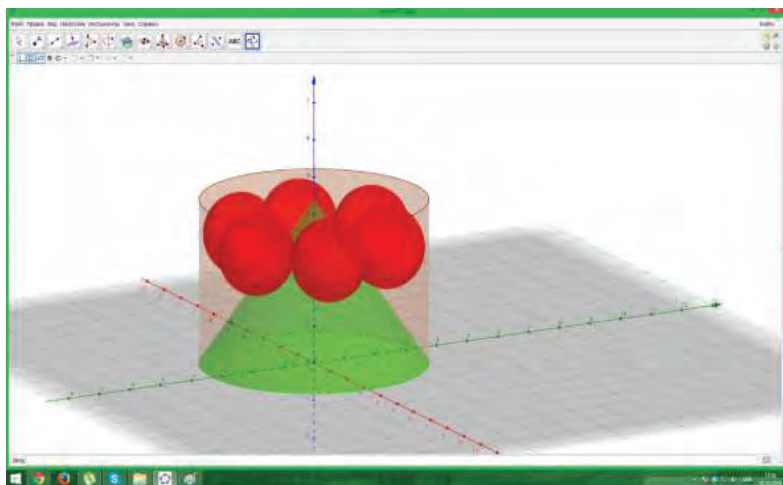


Рис.6. Решение задачи в среде программы Geogebra

#### Вывод

Программа Geogebra, содержащая большой набор инструментов для создания всевозможных пространственных образов и манипуляции этими образами в пространстве, способна повысить интерес обучаемых к стереометрии. А это, в свою очередь, будет способствовать развитию творческой личности.

#### Список использованной литературы

1. Зиятдинов Р.А. О возможностях использования интерактивной геометрической среды Geogebra 3.0 в учебном процессе // Материалы 10 - й Международной конференции «Системы компьютерной математики и их приложения» (СКМП - 2009), СмолГУ, Смоленск, 2009. - 39 - 40 с.

2. Рушинова Л. П. Развитие пространственного мышления у студентов в начале изучения курса "Начертательная геометрия" Молодой ученый, №3, СПИ ИжГТУ), Ижевск, 2012. - 391 - 394 с.

3. Юренкова Л.Р., Бурлай В.В., Ковальчук А.К., Соколик А.Ю. Решение стереометрических задач методом проекций. Библиотека первокурсника. - М.: 2001.Изд. «Радио и связь». - 38с.

© Юренкова Л.Р., 2017

© Кучугурный А.В., 2017

© Слепокурова И.В., 2017

**Юрьева Н. О.**

Магистрант, 1 курс

Гуманитарно - педагогическая академия

(филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

в г. Ялте

## **ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация:* В статье рассматриваются проблемы внедрения педагогических инноваций в систему образования. Определена сущность понятия педагогические инновации, приведена классификация педагогических новшеств.

*Ключевые слова:* педагогические инновации, инновация, новшество.

Образование, являясь одним из основополагающих инструментов формирования личности, должно подвергаться модификациям и инновациям, которые соответствуют требованиям общества в ту или иную эпоху. Учебно - воспитательный процесс, который занимает ведущее место в образовательной деятельности, направлен на получение и отдачу обучающимися знаний, умений и навыков. Термин «инновации» в системе образования понимается как обновление самой системы и внедрение передовых технологий. Все, что создается для этого, несомненно, ориентировано, прежде всего, на повышение эффективности и результативности обучения. Превалирующим основанием для внедрения инноваций является их своевременность и необходимость в системе образования. Нововведения, прежде всего, должны быть нацелены на ряд проблем имеющихся в системе образования.

В целом педагогическую инноватику можно представить как учение о создании педагогических новшеств, их оценке, освоении педагогическом сообществом и использовании на практике [5, с. 91].

Так, например, такие ученые как М. М. Поташник и О. Г. Хомерики считают, что новшество – это именно средство: новый метод, методика, технология, учебная программа и т. п., а инновация – это процесс освоения этого средства [5, с.76]

По мнению В. С. Лазарева, инновация и нововведение – это тождественные понятия по своему смыслу [1, с. 77]. На сегодняшний день можно выделить несколько расхождений в системе образования, которые нуждаются в коррекции или урегулировании. Во - первых, несоответствие норм обучения личностным характеристикам обучающихся, таким как способности, восприимчивость. Во - вторых, чрезмерная теоретическая направленность образования; невозможность сопоставить полученные знания с практической деятельностью. Эти расхождения создают проблемы в процессе введения инноваций в образовательную деятельность. Педагогические инновации не находят своего применения в связи с рядом факторов.

Педагоги, ученики и их родители, привыкшие к определенным образовательным программам, с трудом воспринимают различные нововведения и инновационные технологии в области образования. Препятствует инновациям и личная тревожность

педагога. Это возникает из-за личной неуверенности в эффективности любых изменений в сфере образования.

Другим фактором торможения инновация является ригидность мышления. Так, педагоги могут считать, что привычное устройство образовательной системы не подлежит пересмотру. Это приводит к неодобрению с их стороны различного рода инноваций в системе образования.

Решающим фактором является отсутствие профессиональной подготовки педагога, которых вводит инновационные технологии в систему образования, а также отсутствие необходимости в инновациях. А. В. Хуторской в книге «Педагогическая инноватика» предлагает использовать классификацию французского ученого Э. Б. Рансуик, который выделяет три вида педагогических новшеств [4, с. 10 - 11]:

1. Образовательные идеи и действия, которые не были известными ранее. При этом отмечает, что такие новшества встречаются крайне редко.

2. Приспособленные или же развитые идеи и действия, которые становятся актуальными в определенное время и при определенных условиях. Такими, по мнению ученого, являются большинство новшеств.

3. Педагогические новшества, которые зарождаются в условиях, когда в определенной ситуации в связи с повторной постановкой целей возобновляется ранее использованные действия, из-за их результативности в новых условиях.

Учитывая то, что целью педагогических инноваций является целостное развитие личности с прогрессивным восприятием, допустимо под педагогической инновацией подразумевать комплексный процесс создания и использования в учебной деятельности новых практических средств для формирования у учеников инновационного мышления и инновационной культуры [2, с. 10 - 11].

Стоит отметить, что общеустановленная типология педагогических инноваций отсутствует. Ученые предлагают различные критерии для их классификации: долговременные и кратковременные, рассчитанные на малые и большие группы, радикальные и реформаторские в образовании, досуговой деятельности, либеральные и авторитарные, инициативные и административные. О. Г. Хомерики предлагает выделять следующие типы педагогических инноваций: в содержании образования, в организации учебно-воспитательного процесса, в технологиях и методах учебно-воспитательного процесса, в управляющей системе образовательного учреждения [2, с. 11].

Таким образом, инновации – это идеи, процессы, средства, результаты, которые используются для эффективного совершенствования системы образования [3, с. 230 - 231].

Смысл педагогических инноваций заключается в том, что производятся попытки найти и успешно внедрить новые подходы и методы обучения в образовательной системе. При внедрении педагогических инноваций следует принимать во внимание потребности общества и развитие информационных технологий.

### Список литературы

1. Лазарев В. С., Мартиросян Б. П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия. – М.: Педагогика, 2004. – С. 11 – 21.

2. Тубельский А. Экспертиза инновационной школы: Инновационное движение в российском школьном образовании. Под редакцией Э. Днепров, А. Каспаржк, А. Пинского. – М.: Парсифаль, 1997. – С. 158 – 185.

3. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: 2008 – 222 с.

4. Хуторской А. В. Типология педагогических нововведений. – М.: 2005. – 24 с.

5. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. – М.: 1991. – 231 с.

© Юрьева Н. О., 2017

**Яковенко Т.В.,**

канд. пед. наук, доцент

ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский государственный технический университет»

г. Алчевск, Луганская Народная Республика

## **КРЕАТИВНИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

### **Аннотация**

Рассмотрена стратегия креативного подхода к организации образовательного процесса в высшей школе, представлены психолого - педагогические условия, позволяющие внедрить креативный подход в процесс профессиональной подготовки студентов.

### **Ключевые слова**

Креативность, креатив, креативная личность, креативный подход, система высшего образования

Постоянные изменения, которые происходят в жизни, требуют от человека качеств, позволяющие творчески и продуктивно подходить к любым изменениям и инновациям. Именно креативная личность способна адекватно и гибко решать возникшие проблемы, активно воспринимать окружающий мир, проявлять поисковую активность, вырабатывать самостоятельные ответственные решения. Но в существующей в системе высшего образования не отводится надлежащего внимания проявлению и развитию креативности как общей способности к творчеству. Понятно, что эффективность будущей профессиональной деятельности студента зависит не только от приобретенных в вузе знаний и умений, но и от умения творчески их применять.

Важность изучения проблемы креативного подхода к профессиональной подготовке студентов обусловлена осознанной необходимостью воспитания творческой личности и недостаточной разработанностью педагогических основ развития креативности.

Среди ученых (Дж. Гилфорд, Е.П. Торренс, С. Медник, А. Ротенберг, Р. Мэй, В.Н. Дунчев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, В.С. Юркевич, М.А. Холодная, Е.Л Яковлева, В.Н. Дружинин, В.Н. Козленко, Л.Б. Ермолаева - Томина, А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский др.) существуют разные точки зрения на проблему формирования креативности, креативной личности.

Под понятием «креатив» понимается творческий человек, склонный к нестандартным способам решения задач, способный к оригинальным и нестандартным действиям, открытию нового, создание уникальных продуктов [2, с. 266]. Психологи понимают креативность как способность порождать необыкновенные идеи, отходить от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации. Креативного индивида по обыкновению отличает повышенная чувствительность ко всему сложному, необыкновенному, открытость к новому опыту, умению усматривать проблемы в том, что другим кажется тривиальным и понятным, самостоятельность взглядов и оценок.

Под креативным подходом понимается «методологическая направленность учебного процесса на развитие потребности к новизне, нестандартное решение студентами учебных задач, которое позволяет путем активизации креативных способностей обеспечивать как усвоение учебной информации, так и ее воспроизведение» [1, с. 103]. Креативная направленность образовательного процесса оказывает содействие ориентации личности в системе профессиональных и моральных ценностей, выбора профессионального смысла студентами, воспитанию у них самостоятельности, инициативы.

Мы поддерживаем позицию Л.В. Кондрашовой, которая считает, что «креативный подход к организации образовательного процесса переориентирует его из предметно - содержательного аспекта на личность будущего специалиста и проявляется: в формировании учебных целей в виде мыслительных задач; ценностно - смысловой интерпретации учебной деятельности; в нестандартных способах и действиях по удовлетворению потребности в новизне и творчестве; в создании авторских программ, проектов, конкурсных творческих работ» [1, с. 104].

Мы видим стратегию креативного подхода к организации образовательного процесса в высшей школе в следующем: осознание студентами собственных личностных и профессиональных возможностей, развитие профессиональных способностей на креативном уровне; удовлетворение потребности в новизне и нестандартных способах решения профессиональных проблем; установка на преодоление стереотипных способов и формализма в профессиональных действиях; прогнозирование путей и совершенствование творческого потенциала личности будущего специалиста.

Развитие креативности предусматривает овладение студентами приемами, способами, стратегиями творческой деятельности, т.е. необходимым профессиональным инструментарием. Сначала студенты овладевают соответствующими приемами творчества и применяют их в практической деятельности; дальше они овладевают средствами творчества, и позднее с обретением опыта - определенными стратегиями творческой деятельности: системами профессионально ориентированных задач и личностно обусловленных действий, комбинаторных действий, аналогов на разных этапах решения творческой задачи.

На основе проведенного исследования выделим психолого - педагогические условия, позволяющие внедрить креативный подход в процесс профессиональной подготовки студентов, ориентации их на творческий поиск. Это творческое взаимодействие преподавателей и студентов в учебном процессе при решении профессионально ориентированных учебных проблем; актуализация развивающего потенциала изучаемых дисциплин; активизация самостоятельной познавательной деятельности студентов; создание творческой, психологически комфортной среды в учебном заведении;



привлечение студентов к научно - исследовательской деятельности (создание научных проектов, работ, научных публикаций).

На формирование креативной личности студента в учебном процессе оказывает применение нетрадиционных форм, методов, инновационных технологий, тренингов, решение профессионально ориентированных задач, микропреподавание, деловые игры, выполнение исследовательских проектов, конкурсы, творческие мастерские, дискуссии и т.п.. В частности, на занятиях обсуждают ситуации незавершенности или открытости в отличие от стереотипных; это обеспечивает включение студентов в профессиональные ситуации, в которых они активно действуют, принимают решение, несут ответственность за их последствия. Тем самым создаются условия для профессионального саморазвития, самоутверждение и самовыражение личности будущего специалиста. Также стимулируют развитие творческого мышления студентов: самостоятельные разработки, наблюдение, обобщение; усиление внимания со стороны преподавателей к студентам; диалогические формы и методы взаимодействия субъектов образования.

Таким образом, на основе анализа научных работ в исследуемой сфере и практического опыта относительно развития креативности студентов делаем вывод: креативность должна рассматриваться как функция целостной личности, что обусловлено соответствующими психолого - педагогическими условиями и высоким уровнем сформированности ее профессиональных и личностных качеств.

#### **Список использованной литературы**

1. Профессиональное становление студентов в условиях креативного подхода к организации образовательного процесса высшей педагогической школы / Л.В. Кондрашова // Професійне становлення особистості : проблеми і перспективи: матер. V міжнарод. наук. - практ. конф. - Хмельницький, ХНУ, 2009. - С. 101 - 105.

2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. - Мн.: "Соврем. Слово", 2005. - 720 с.

© Яковенко Т.В., 2017

**Яковлева В. Н.,**

канд. пед. н., доцент,

СВКИ ВНГ РФ,

г. Саратов, Российская Федерация

## **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ЯЗЫКОВОМУ ОБРАЗОВАНИЮ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются актуальные вопросы внедрения междисциплинарного подхода к языковому образованию будущих специалистов; анализируются цели, принципы и методическое обеспечение курса интегрированного обучения родному и иностранным языкам; предлагаются пути повышения эффективности языкового образования в вузе.

## **Ключевые слова**

Междисциплинарный подход к высшему профессиональному образованию; языковое образование будущих специалистов; пути повышения эффективности языкового образования; курс интегрированного обучения родному и иностранным языкам.

Междисциплинарный подход, наряду с компетентностным, является основополагающим в системе современного высшего профессионального образования. Он воплощается по - разному: «на уровне дидактических принципов; на уровне целей и задач обучения; на уровне содержательных связей между отдельными дисциплинами; на уровне обоснования и применения педагогического инструментария» [1, с. 21].

Рассмотрим возможности использования междисциплинарного подхода к языковому образованию будущих специалистов неязыкового вуза.

В настоящее время, когда бурно развивается международное сотрудничество во всех сферах человеческой деятельности, возрастает спрос на специалистов, обладающих наряду с глубокими профессиональными знаниями, сформированной культурой речевого общения. Высокий уровень ее развития признан сейчас одной из важнейших квалификационных характеристик современного специалиста. Перед вузами страны поставлена задача – подготовить специалиста, владеющего культурой речевого общения, как на родном, так и на иностранном языке и умеющего использовать свои знания одного или нескольких иностранных языков в профессиональных целях.

Одной из самых простых форм интеграции в вузе являются интегрированные учебные занятия, на которых реализуются междисциплинарные связи в обучении двум и более учебным дисциплинам. Наиболее приемлемым путем формирования интегрального типа познания при предметно - блоковой системе образования могут стать интегрированные курсы. Методы их разработки и построения различны и зависят от целеполагания, степени включенности интегрируемых дисциплин в общее проблемное поле, характера междисциплинарных связей (прямые, опосредованные) и, наконец, от авторской индивидуальности разработчиков.

Целью разрабатываемого нами интегрированного курса обучения дисциплинам «Иностранный язык» и «Русский язык и культура речи» является формирование устойчивой социально - речевой компетенции в следующих аспектах: владение различными способами передачи информации на родном и иностранном языках; владение алгоритмами речевого поведения в ситуациях профессионально ориентированного общения на родном и иностранном языках; владение профессионально - речевым этикетом.

Наряду с практической целью – обучение общению – интегрированный курс родного и иностранного языков в неязыковом вузе ставит важные образовательные и воспитательные цели. Достижение образовательных целей осуществляется в аспекте гуманизации и гуманитаризации специального образования, означает расширение кругозора обучающихся, повышение уровня их общей культуры и образованности, а также культуры мышления, общения и речи. Воспитательный потенциал данного курса реализуется путем привития уважительного отношения к национальной культуре и духовным ценностям своей страны и стран изучаемого языка.

Методика интегрированного обучения родному и иностранному языкам базируется на следующих концептуальных положениях:

- лично - деятельностном подходе к профессионально - ориентированному и коммуникативно - направленному обучению современным языкам;
- взаимосвязанном обучении всем видам речевой деятельности;

- развивающем, проблемном обучении, стимулирующем интеллектуальное и эмоциональное развитие личности обучающегося, овладение определенными когнитивными приемами, позволяющими совершенствовать познавательную и коммуникативную деятельность обучающегося;

- учете сфер и ситуаций, определяющих основные направления применения официально - деловой устной и письменной речи.

Интегрированное обучение родному и иностранному языкам предполагает два способа подачи учебного материала:

1) опережающее изучение наиболее сложных и важных тем и учебных вопросов на занятиях по русскому языку и культуре речи, предваряющее обучение умениям устного и письменного общения на изучаемом иностранном языке (например, ознакомление со структурой речевого общения, развитие умений и навыков профессионально - делового общения);

2) параллельная (одновременная в обоих курсах) работа по формированию учебных компенсирующих умений курсантов (например, развитие умений работать со словарями разных типов, справочниками и другими источниками дополнительной информации).

Важно отметить, что вся разрабатываемая система сориентирована на развитие творческой личности обучающихся, формирование глубоких и устойчивых коммуникативных, познавательных и профессиональных мотивов учебной деятельности у студентов и слушателей в процессе обучения в вузе, а также на расширение возможностей у будущих выпускников использования полученных знаний и сформированных компетенций в профессиональной деятельности.

Наш многолетний опыт работы в неязыковом вузе показывает, что практическими путями повышения эффективности языкового образования будущих специалистов являются:

- разработка и внедрение в образовательный процесс интегрированного курса обучения иностранным языкам и русскому языку и культуре речи;

- развитие междисциплинарных связей в обучении современным языкам и дисциплинам общенаучных и профессиональных циклов;

- расширение возможностей использования знаний по иностранному языку выпускниками вуза при подготовке дипломной работы; предоставление возможности лучшим выпускникам защищать часть своей дипломной работы на иностранном языке;

- включение в учебную программу углубленного курса обучения иностранному языку для желающих получить диплом по специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» [2, с. 283].

#### **Список использованной литературы:**

1. Новожилов В. Ю. Развитие системы интеграции междисциплинарных связей в военных вузах внутренних войск МВД России: монография. М.: Редакция журнала «На боевом посту», 2013.

2. Яковлева В.Н. К проблеме развития ключевых компетенций у будущих специалистов в процессе обучения иностранному языку в вузе // Россия и Европа: связь культуры и экономики: Материалы IX международной научно - практической конференции (10 июня 2014 года). Прага, Чешская Республика: Изд - во WORLD PRESS s.r.o., 2014. С. 281–283.

© Яковлева В.Н., 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

Лосева Е.Ю. РОССИЯ И ГЕРМАНИЯ – СТАРИННЫЕ ПОДРУГИ	4
Луковников Н.Н. ИНТЕГРАТИВНЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ	6
Лыжова А.Ю. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШКОЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	9
Макар Л. В. ФОРМИРОВАНИЕ КОРПУСА УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	12
Миланова Н.С. КАК УЗНАТЬ У РЕБЕНКА, КАК ДЕЛА В ШКОЛЕ, НЕ СПРАШИВАЯ «НУ КАК ДЕЛА В ШКОЛЕ»?	14
Михеева Е.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	17
Молчанова Ю. В., Артемьева Л. Б. К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ НА ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ НА ПРИМЕРЕ РАБОТ БОРИСА ДЕЖКИНА	20
Морозов А. С. ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И БОКСОМ В УТРЕННИЕ ЧАСЫ В КОНТЕКСТЕ ЗДОРОВЬЕЗБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ: ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА	24
Мыррикова К.М. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР	25
Мыррикова К.М. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА – ПЕДАГОГА	27
Мыррикова К.М. РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНВАЛИДОВ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	29
Нечаева В. Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТРАХОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	31

Новиков Д.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАСТИЧНО - ПОИСКОВОГО МЕТОДА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ В 9 КЛАССЕ	34
Оболдина Т. А. ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ	35
Олесова М.М., Алексеев Д.П. ЛАБОРАТОРНО - ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ	37
Орехова Т. Ф., Неретина Т. Г. К ВОПРОСУ О СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОГРАММЫ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА	41
Панфилова А.П. РОЛЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА	43
Перышкова С.А., Гришина А.А. САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	52
Перышкова С.А., Чермошенцева И.С. МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ЗАЩИТА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	55
Поляков Д.Б. ИНДИВИДУАЛИСТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА МАКСА ШТИРНЕРА	57
Полякова Е.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	59
Полякова Е.А. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ СО СКЛОННОСТЬЮ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ	62
Попова Н.В. КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК УСЛОВИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ	65
Попова Н.В. ИННОВАЦИОННАЯ КРЕАТИВНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	67
Попова Н.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ СОВРЕМЕННЫХ СИСТЕМ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	68
Попова Н.В. ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ КРЕАТИВНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	70

Попова Н.В. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ИНСТИТУТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	72
Попова Н.В. ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	73
Привалова М.В. АРТ - ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	75
Пяшкур Ю.С., Колоколова П.А., Дулич В.В. ИЗУЧЕНИЕ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	79
Савченко Е.В. МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И КРЕАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	81
Эдресс С. СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СООБЩЕСТВА В ШКОЛЕ	84
Самсонова Е.В. ВОЗМОЖНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	86
Саугиева З. А - А., Костоева Е. А., Гадиев Хизир Мовлат - Гиреевич НАГЛЯДНОСТЬ КАК ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	88
Свахина В.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО В КАЧЕСТВЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РИТМИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО ПЕРИОДА ОБУЧЕНИЯ	90
Селиванов Е.И. ИННОВАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	93
Серая Т. Л. ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	96
Середина О.Н. ПЕДАГОГИКА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ МЕНЕДЖМЕНТА	99

Скрышцова А. В. НЕСТАНДАРТНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	101
Климашина М.С., Сорокина Л.В. СПЕЦИФИКА МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	107
Степанова Д.Е., Мамедова Л.В. КОРРЕКЦИОННО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	111
Сыроватченко Т. А. РОЛЬ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В РОССИИ	114
Ткачёва Т.А. ОСОБЕННОСТИ ПАРТНЕРСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	116
Толасова И.Б., Гобети Т.И. СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ – ФИЛОЛОГОВ	120
Туралина Н.А., Сушкова Ю.Н., Сергеева А.Ю. ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ В БИБЛИОТЕЧНОМ КОЛЛЕКТИВЕ	123
Фильченкова И.Ф. ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ БАРЬЕРОВ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА	125
Фильченкова И.Ф. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВОВЛЕЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА В ИННОВАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	127
Киселев К.С., Фортигина С.Н. ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ ПО СОДЕЙСТВИЮ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	129
Хажинская Е.А. НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	131
Халикова Э. К., Гнилицкая О. А. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО РЕКРЕАЦИИ В УСЛОВИЯХ САНАТОРНО - КУРОРТНОЙ СИСТЕМЫ	134

Ховасова Н. И. ОЦЕНКА УРОВНЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ОТДЕЛЕНИЯ ЛАБОРАТОРНОЙ ДИАГНОСТИКИ ГБПОУ СК «СТАВРОПОЛЬСКИЙ БАЗОВЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ КОЛЛЕДЖ» О ИНФЕКЦИЯХ ПЕРЕДАЮЩИХСЯ ПОЛОВЫМ ПУТЕМ	136
Хохлова В.А. О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ В ПЕДАГОГИКЕ В.П. ВАХТЕРОВА	138
Цитиридис Е.М. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТА, КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СПО	140
Чемерилова И.А., Губанова Т.М. ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ	142
Чернявская Н. Э., Коренева Е. Н., Киреева Н.В. КОММУНИКАТИВНО - ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	145
Шатохина М.В., Гудова В.А. ЗНАЧЕНИЕ ПРАВОСЛАВНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	147
Шеянова А.В. МОЛОДОЙ ПЕДАГОГ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	149
Шеянова А.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА	152
Шмырева О. И. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ СРЕДСТВАМИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	155
Шушара Т.В., Редькина Л. И. ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПАРАДИГМ ОБРАЗОВАНИЯ	156
Юренкова Л.Р., Кучугурный А.В., Слепокурова И.В. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММЫ GEOGEBRA	161
Юрьева Н. О. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	165
Яковенко Т.В. КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	167





**Уважаемые коллеги!**

**Приглашаем докторов и кандидатов наук различных специальностей, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений (только с научным руководителем, либо в соавторстве с преподавателем), а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике принять участие в дискуссии по данной проблематике и опубликоваться по ее итогам в сборнике статей Международной научно-практической конференции.**

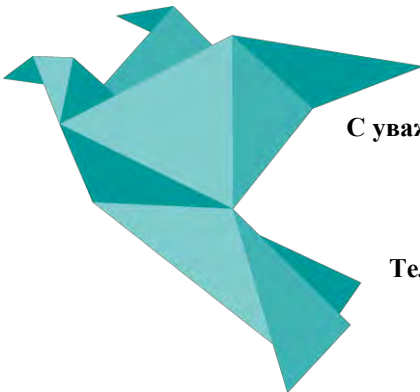
**По итогам конференции издается сборник, который будет постатейно размещён в научной электронной библиотеке [elibrary.ru](http://elibrary.ru) и зарегистрирован в базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 1152-04/2015К от 2 апреля 2015г.**

**Всем участникам конференции предоставляется диплом участника конференции**

**Стоимость публикации – 90 руб. за страницу.  
Минимальный объем 3 страницы**

**Сборникам присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN  
Электронный сборник и диплом бесплатно.  
Публикация в течение 7 рабочих дней**

Полный перечень изданий, публикуемых Агентством международных исследований представлен на сайте <https://ami.im>



**С уважением, Оргкомитет конференции**

**e-mail: [conf@ami.im](mailto:conf@ami.im)  
<http://ami.im>**

**Тел. +79677883883 || +7 347 29 88 999**

**Научное издание**

Международное научное периодическое издание по итогам  
международной научно-практической конференции

**ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ  
И КРЕАТИВНОСТЬ  
В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ**

**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 08.11.2017 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 10,6. Тираж 500.



**АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе  
АГЕНТСТВА МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ  
453000, г. Стерлитамак, ул. С. Щедрина 1г.**

**<http://ami.im>**

**e-mail: [info@ami.im](mailto:info@ami.im)**

**+7 347 29 88 999**



Исх. N 29-06/17 | 01.07.2017

## РЕШЕНИЕ

### о проведении

4.11.2017 г.

### Международной научно-практической конференции ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И КРЕАТИВНОСТЬ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

В соответствии с планом проведения  
Международных научно-практических конференций  
Агентства международных исследований

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности
2. Для подготовки и проведения Конференций утвердить состав организационного комитета в лице:
  - 1) Алиев Закир Гусейн оглы, доктор философии аграрных наук
  - 2) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент
  - 3) Алдакушева Алла Брониславовна, кандидат экономических наук,
  - 4) Алейникова Елена Владимировна, профессор
  - 5) Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук, профессор
  - 6) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук, доцент
  - 7) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
  - 8) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук
  - 9) Винеvская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
  - 10) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
  - 11) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук, доцент
  - 12) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук
  - 13) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
  - 14) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
  - 15) Датий Алексей Васильевич, доктор медицинских наук, профессор
  - 16) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук,
  - 17) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук,
  - 18) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,
  - 19) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук, профессор
  - 20) Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук
  - 21) Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук
  - 22) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук,
  - 23) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
  - 24) Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук



## АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ИНН 0274 900 966 || КПП 0274 01 001

ОГРН 115 028 000 06 50

<https://ami.im> || +7 347 29 88 999 || [info@ami.im](mailto:info@ami.im)

- 25) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
  - 26) Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук
  - 27) Конопаткова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
  - 28) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук,
  - 29) Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук,
  - 30) Песков Аркадий Евгеньевич, кандидат политических наук
  - 31) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
  - 32) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
  - 33) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук,
  - 34) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
  - 35) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, академик РАЕН
  - 36) Сирик Марина Сергеевна, кандидат юридических наук
  - 37) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
  - 38) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.
  - 39) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
  - 40) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
  - 41) Venelin Terziev, Professor Dipl. Eng, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
  - 42) Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук
  - 43) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
  - 44) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
  - 45) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук
  - 46) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук
  - 47) Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук
  - 48) Яруллин Рауль Рафаэллович, доктор экономических наук
3. Для подготовки и проведения Конференций утвердить состав секретариата конференции в лице:
- 1) Киреева М.В.
  - 2) Ганеева Г.М.
  - 3) Носков О.Б.
  - 4) Зырянова М.А.
4. Подготовить и разослать информационное письмо всем заинтересованным лицам
5. В недельный срок после каждой конференции подготовить отчет о ее проведении.
6. Опубликовать сборник по итогам Международной научно-практической конференции
7. Подготовить дипломы участникам Международной научно-практической конференции

Директор ООО «АМИ»  
Пилипчук И.Н.



Исх. N 51-11/17 | 08.11.2017

**ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ АКТ**  
**по итогам Международной научно-практической конференции**  
**«ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И КРЕАТИВНОСТЬ**  
**В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ»,**  
**состоявшейся 4 ноября 2017 г.**

1. 4 ноября 2017 г. в г. Оренбург состоялась Международная научно-практическая конференция «ИННОВАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И КРЕАТИВНОСТЬ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ». Цель конференции: развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности.

2. Международная научно-практическая конференция признана состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.

3. На конференцию было прислано 140 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 128 статей.

4. Участниками конференции стали 192 делегата из России, Казахстана, Узбекистана, Киргизии, Армении, Грузии и Азербайджана. Всем участникам предоставлены дипломы.

5. Рекомендовано наладить более тесный контакт с иностранными учеными с целью развития международных интеграционных процессов и обмена опытом научной деятельности по изучаемой проблематике

6. Выражена благодарность всем участникам Международной научно-практической конференции за активное участие и конструктивное и содержательное обсуждение ее материалов

Директор ООО «АМИ»



Пилипчук И.Н.