



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

Часть 2

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

СТЕРЛИТАМАК, РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
2017

УДК 00(082)
ББК 65.26
Т 338

Т 338

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ: Сборник статей
по итогам Международной научно - практической конференции
(Магнитогорск, 04 декабря 2017). / в 3 ч. Ч.2 - Стерлитамак: АМИ, 2017. -
215 с.**

ISBN 978-5-906996-73-2 ч.2
ISBN 978-5-906996-75-6

Сборник статей составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ», состоявшейся 04 декабря 2017 г. в г. Магнитогорск.

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 зарегистрировано 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:

Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук

Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук

Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук,

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук,

Песков Аркадий Евгеньевич, кандидат политических наук

Сирик Марина Сергеевна, кандидат юридических наук

Venelin Terziev, Professor Dipl. Eng., DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)

Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук

Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук

Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук

OUTDOOR GAMES IN THE PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AT THE AGE OF 6 – 9

Annotation

The article is devoted to the search for correctional means and methods of physical education of children with disorders of the autistic spectrum at the age of 6 - 9 years. The main idea is based on the principles of adaptive physical culture. In the basis of the methodology developed by us, we laid down mobile games.

Keywords

Autism spectrum disorders, mobile games, adaptive physical culture, physical development of children.

Introduction. Autism is a disorder that arises from a disorder in the development of the brain and is characterized by a pronounced all - round lack of social interaction and communication, as well as limited interests and repetitive actions [2].

According to the World Health Organization, 1 out of 160 children suffer from autism spectrum disorder (RAS). Since 2000, the number of children with autism spectrum disorders has increased 10 - fold.

Research topic: the use of outdoor games in the physical education of children with autism spectrum disorders at the age of 6 - 9 years.

The aim of the research: to develop a methodology for mobile, corrective games used in the physical education of children with autism spectrum disorders.

The object of the research: physical education of children with autism spectrum disorders.

Objectives of the study: 1. To study scientific and methodical literature on the research topic.

2. To reveal the features of the development and physical education of children with autistic disorder of the spectrum.

3. Develop a methodology for mobile games, for correcting the physical education of children with autism spectrum disorder.

Methods of research: 1. Analysis of scientific and methodological literature

2. Comparative method. 3. Synthesis.

The study was conducted in 3 stages: The first stage took place from September 2017 to November 2017. At the first stage, the goals and objectives of the study were set. The second stage of the ball developed a technique for corrective mobile games. At the third stage, intermediate conclusions were formed.

Results of the study.

The method of correction, mobile, developed by us passes in three stages:

Preparatory stage: Creating a beneficial emotional atmosphere.

Formation of a positive stereotype for physical education

Tasks: 1. Overcome the fear of surrounding people, as well as anything that can cause a sense of fear. 2. Develop attention to the teacher involved. 3. Form an interest in classes.

Facilities: Moving games with recitative with certain rules. Imitative movements in the game.

Forms of training: Physical training.

Ways of organization: 1. Frontal 2. Individual

Corrective stage. Goal: Correction of motor disorders stimulation to the implementation of instructions, stimulation of speech and intellectual development

Tasks: 1. Form the qualities of the personality necessary in the subsequent adaptation and integration into society. 2. Eliminate the basic violations of the motor sphere. 3. Form the installation for the implementation of instructions and instructions during the session.

Facilities: Moving games with rules, as well as story - role orientation. Using recitative in games

Forms of training: 1. Mobile games in the open air (walks). 2. Classes in physical culture.

Ways of organization of engaged: 1. Group; 2. front.

Formative stage. Goal: Development of physical abilities, stimulation of motor and physical development, training in motor actions, stimulation of voluntary motor activity.

Tasks: 1. Form the skills of voluntary motor activity. 2. Develop vital physical abilities (coordination).

Facilities: 1. Relay. 2. Mobile games without a story, but with rules.

Forms of training: 1. Self - sustained motor activity. 2. Lesson on physical culture.

3. Mobile games for a walk.

Ways of organization of engaged: 1. Frontal. 2. Unidentified. 3. Group.

Conclusion:

1. The analysis of the literature sources made it clear the importance, prevalence and importance of the problem under consideration and the need to develop innovative solutions to this problem. A large number of disorders inherent in the disorder of the autistic spectrum create the need for an integrated approach to solving this problem. Correctly constructed pedagogical process will be the correct means of struggle against autism spectrum disorder.

2. The variety of means and methods of adaptive physical education creates the opportunity for a multifaceted impact of the development of physical abilities, as well as the personality of the child.

3. The methodology of corrective mobile games developed by us is based on the principles of adaptive physical training, methods and means of adaptive physical education of children with autism spectrum disorders, aged 6 - 9 years [1].

References

1. Adaptive physical culture in the practice of working with people with disabilities and other low - mobility groups of the population: Study guide / under total. Ed. Prof. S.P. Evseeva. - Moscow: Soviet Sport, 2014.

2. World Health Organization - [Electronic resource] - Access mode: <http://www.who.int/en/>
© Mukhametzyanova D.F., Volchkova V. I., 2017

Porfirev V. N., Volchkova V. I.

Volga region state Academy of physical culture, sport and tourism,
Kazan, Russia

PHYSICAL REHABILITATION IN OSTEOCHONDROSIS OF THE CERVICAL SPINE

Abstract

The authors tell about osteochondrosis that is most commonly seen in the cervical spine, due to anatomical features of structures of this department. Therapeutic exercise in cervical

osteochondrosis strengthen muscles, relieve muscle spasms, increase blood circulation and improve the condition of the intervertebral discs are reviewed.

Keywords

Physical rehabilitation, vertebral osteochondrosis, a comprehensive program of rehabilitation exercises.

Introduction. First, the cervical vertebrae are located very close to each other. And secondly, the muscular framework of the neck is weakly developed. For these reasons, it is so easy; there is a shift of the cervical vertebrae and compression of the nerve roots, blood vessels. Physical rehabilitation in cervical osteochondrosis - one of the most important factors for improving the patient's condition, eliminating many of the symptoms of the disease. Therapeutic exercise in cervical osteochondrosis strengthen muscles, relieve muscle spasms, increase blood circulation and improve the condition of the intervertebral discs. A properly selected set of exercises when regularly performed, helps to relieve many symptoms of cervical degenerative disc disease - headache, dizziness, pain in the shoulder and arm.

The aim of the research: to develop and prove the effectiveness of the complex of medical physical culture in osteochondrosis of the cervical spine.

The object of the research: the process of physical rehabilitation in osteochondrosis of the cervical spine.

The subject of the research: the complex of therapeutic exercises for individuals with osteochondrosis of the cervical spine.

In the work we used the following **research methods:**

1. The analysis and generalization of scientific and methodical literature.
2. Pedagogical experiment.
3. Survey.
4. Functional capacity evaluation (testing).
5. Methods of mathematical statistics.

Held at the beginning of our experiment, the survey showed the following results: 70 % of patients evaluate their work on difficulties like heavy, 30 % moderate. 60 % of respondents working position is comfortable, but a long time in this position ("sitting"), 10 % – working position with frequently monotonous torso twists, 30 % of respondents work in the forced position of the body.

70 % of patients have weak and untrained muscles, 20 % are moderately trained and 10 % trained. All the respondents have to do hard physical work in the home (have to wear heavy things).

20 % of the respondents were ill with cervical osteochondrosis before, but the doctor on this occasion was not sought, was treated only with home remedies (rubbing, heat), 50 % of the respondents were treated in the clinic, hospital of the disease, and 30 % recovered from illness in a sanatorium. In 30 % the cause of disease was trauma.

The symptoms aggravate more than 1 time in two years at 20 % ; annually 30 % , more than 2 times a year 50 % of the respondents. In the period between exacerbations, 30 % of respondents feel very healthy, 70 % during physical work appear tolerant of pain. Currently, 80 % of respondents are having dull, aching pain in 20 % the pain is sharp and shooting. The severity of these pains by 30 % of the respondents is weak; 60 % – tolerant, but you have to take painkillers; in 10 % the pain is severe. Reducing pain at 10 % contributes to the supine position, at 50 % of the respondents – therapeutic exercises; 40 % massage.

Survey data allow drawing the following **conclusions**:

- the majority of respondents were ill with cervical osteochondrosis earlier, and passed treatment in clinic, hospital;
- the main causes of the disease are hard work, long stay in a "sitting posture", work in forced position, trauma;
- aggravation of pain occurs in the General number of respondents more than two times per year.

References

1. Abbyasov, J.C. and. Fundamentals of nursing: study guide / I. H. Abbyasov – M: Academy, 2007. – P. 336.
2. Abramovich, S. G. Clinical physiotherapy in neurology: a manual / S. G. Abramovich - Irkutsk: RIO GBOU DPO IGMAP, 2012. – P. 149.
3. Avdienko, I. V., etc. Great encyclopedia of medical assistants and nurses: study guide / I. V. Avdienko - M: Eksmo, 2009. – P.673.
4. Sabitova, A.M. In the collection: PROBLEMS AND PROSPECTS OF PHYSICAL EDUCATION, SPORTS TRAINING AND ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE materials of the All - Russian Scientific and Practical Conference with international participation. / A. M / Sabitova, V. I. Volchkova. FGBOU VO «Volga State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism», 2016. - Pp. 1044 - 1046.

© Porfirev V.N., Volchkova V.I., 2017

Калинина - Ржавская И.Э, Мешкова Н.Н, Потапова Н.Н.,
учителя МБОУ «Лицей №5 г.Елец»,
г.Елец, Российская Федерация

ВИДЫ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ

Ключевые слова

Орфографическая зоркость, словарный диктант, виды диктантов

Проблема орфографической грамотности была и остаётся одной из важнейших методике преподавания русского языка .

Почему одни пишут грамотно, а другие нет, несмотря на одинаковые условия обучения русскому языку? Что формирует орфографическую зоркость, умение отличить правильное написания от неправильного?

Орфографическая зоркость требует представления образа слов в их полном буквенном составе. Она формируется осознанным чтением, при котором слова вызывают в сознании наглядно - чувственные образы предметов, их признаки, действия, изучением орфографических правил и многочисленными упражнениями.

Обучающемуся важно знать, как правильно запоминать слова, как помочь себе в овладении приёмами запоминания. Учителю русского языка достаточно на примерах

словарной работы объяснить, как "работает" память, какие виды памяти выделяют психологи и определить свой ведущий вид памяти.

Большое значение в формировании прочных орфографических умений и навыков имеет систематическая работа над словами с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями. Очень хорошо себя зарекомендовала

система работы с "трудными" словами, разработанная разработана система работы с "трудными" словами, разработанная О.Бесединой.

На первом уроке по теме знакомятся дети сразу со всеми словами, обращаясь к этимологическому, толковому словарям, получая сведения о происхождении строения слова, используя артикуляционное проговаривание, зрительные опоры.

Второй этап - самостоятельная работа.

Третий этап - диагностический словарный диктант, который позволяет выявить слова, наиболее трудные для учащихся.

Четвёртый этап - проверка творческих работ, сданных детьми.

Пятый этап - промежуточный контроль, индивидуальная работа над ошибками.

Шестой этап - итоговый словарный диктант.

Проблема орфографической грамотности особенно остро встаёт при работе со слабыми учащимися. Такие школьники, как правило, не имеют достаточного фонда знаний, не умеет применять их на практике, не владеют необходимыми для учебной деятельности приёмами сравнения, сопоставления, анализа, отбора. Кроме того, их обычно отличает низкий темп условия знаний и формирования навыков.

Чтобы организовать продуктивную деятельность таких учащихся, необходимо работать с ними индивидуально, используя те формы деятельности, которые активизируют познавательные способности учащихся.

Словарный диктант с элементами игры.

Например, словарный диктант можно оживить с помощью игры "зоркости глаз". Объявляется конкурс на самого зоркого. Кто найдёт в тексте словарного диктанта самое большое количество орфограмм?

Словарный диктант с усложнением дидактического материала. В процессе такого диктанта детям дают слова без орфограмм, слова, в которых нет выбора вариантов написания. Задача учащихся изменить слово или подобрать однокоренное слово так, чтобы в нём появилась орфограмма.

Выборочный словарный диктант не только содействует формированию орфографических навыков, но и дисциплинирует внимание учащихся.

Один из разновидностей выборочного словарного диктанта является словарный диктант с ограничением (табу). Школьники должны найти одну "запретную" орфограмму и во время диктанта пропускать, не записывать её.

Словарный диктант с грамматическими заданиями.

В связи с тем, что основным принципом русской орфографии является морфологический принцип, орфографическая грамотность учащихся зависит от их конкретных знаний в области грамматики. Поэтому формирование орфографических навыков должно проходить в тесной связи с формированием грамматических навыков. Словарные диктанты с грамматическими заданиями созданными содействуют формированию орфографических навыков на грамматической основе.

Словарный диктант с самопроверкой.

Основное назначение данного диктанта - формирование у детей навыков самоконтроля. Контроль за применением правила - неотъемлемая часть его усвоения. Без контроля не может быть эффективным, целенаправленной работы формированию орфографических навыков. В процессе самоконтроля учащиеся соотносят правило с конкретным написанием, учатся оперировать своими знаниями, находить ошибки, обосновывать правильность написания.

Словарный диктант с сопоставлением.

Сравнение и сопоставление является активными приёмами условия знаний. Особенно эффективно использование приёма сопоставления в процессе работы над взаимосмешиваемыми орфограммами.

Словарный диктант с обобщением.

Обобщение должно быть неотъемлемой частью обучения орфографии. Обобщение нацеливает детей на осознание общих закономерностей, лежащих в основе ряда написаний, характерных для какой - то группы орфограмм. После написания группируют слова по типам и видам орфограмм.

Список использованной литературы:

1. Беседина Н.К. О работе с «трудными» словами. Н.К. Беседина // Русский язык в школе. - 1999. - N1.

2. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков. – М.,1997.

© Калинина - Ржавская И.Э., Мешкова Н.Н., Потапова Н.Н. 2017

Караваева Е.М.

к. филол. наук, доцент
МГИМО, кафедра англ. языка №2
г. Москва, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ОТБОРА ЛЕКСИЧЕСКОГО МИНИМУМА В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация: В статье рассматриваются новые лексические единицы в сфере информационных технологий, появившиеся в английском языке за последние 10 - 15 лет. Современные реалии таковы, что лексика информационных технологий становится частью повседневного обихода практически каждого человека и естественной составляющей профессиональной компетентности студентов. Применение принципов отбора лексического минимума, позволяет определить, какие из них должны составлять активный вокабуляр современных студентов.

Ключевые слова: лексические навыки, профессиональная компетентность, принципы лексического отбора, информационные технологии

Важным аспектом современного процесса обучения и формирования профессиональной компетентности являются качественно сформированные лексические навыки как одно из условий успешного общения на иностранном языке. Формирование лексических навыков начинается с отбора лексического минимума. Последнее представляет собой нелегкую задачу для преподавателя и, кроме того, требует соблюдения ряда принципов отбора.

В данной статье мы рассмотрим новые лексические единицы в сфере информационных технологий, появившиеся в английском языке за последние 10 - 15 лет и, применяя принципы отбора лексического минимума, определим, какие из них должны составлять активный вокабуляр современных студентов. Количество номинативных единиц в данной сфере ежегодно возрастает. Это обусловлено рядом причин, важнейшей из которых является стремительное развитие компьютерной техники и не менее стремительное проникновение новых технологий в повседневную жизнь людей. Интересен не только процесс появления английских лексических новообразований, но и их заимствование русским компьютерным жаргоном и дальнейшее их функционирование в русскоязычном сегменте сети Интернет.

Теоретические разработки американских специалистов были начаты еще в 30 - х годах XX века. Следовательно, США по праву могут считаться «родиной» компьютерных технологий. Очевидно, что вся компьютерная лексика развивалась на базе английского языка. Ведущая роль США в разработке и дальнейшем импорте информационных технологий способствовала особой роли английского языка в Интернет - общении, который стал не просто средством сетевого общения англоязычных пользователей, а коммуникативным стандартом для представителей самых различных наций и культур. Достаточно взглянуть на русский словарь компьютерного сленга, чтобы увидеть огромное количество английских заимствований: *инсталляция, геймер, хард диск, коннектиться, юзер, кликать (щелкать), батоны (кнопки), пасворд, дефинишн, девайс, хакер*. Значительную часть неологизмов компьютерной сферы составляют исконно английские слова или ранние заимствования, обладающие высоким порогом выживаемости и способностью к расширению лексико - грамматической парадигмы. Роль английского языка в сфере информационных технологий столь велика, что можно говорить о возникновении особого варианта английского, используемого в сети – *Weblish* (также *webspeak, netspeak, internetese*), который характеризуется использованием аббревиатур, акронимов, отсутствием пунктуации и т.п.

Интернет представляет собой обширную лексико - семантическую группу, включающую в себя множество более мелких образований. Здесь сложно говорить о единстве принадлежности всех ее компонентов, так как понятия мира Интернета многообразны по своей сущности: это и отдельные предметы и явления, и действия, и даже реплики, характеризующиеся коммуникативной самостоятельностью.

Само слово Интернет появилось в английском языке в 70 - е годы прошлого века. Образовавшаяся в последние годы группа слов, семантически связанных с этим понятием, включает в себя следующие подгруппы:

- «явления» мира Интернета (сайты, программы для поиска, порталы), например: *search engine, spider* (программа - поисковик), *cobweb site* (устаревший, не обновляемый сайт), *spam, dotcom* (компания, ведущая бизнес исключительно в сети), *home page, IRC (Internet Relay Chat), ICQ (I seek you)* (системы интерактивного общения в Интернете,

позволяющие находить партнеров по интересам и обмениваться с ними сообщениями в реальном времени); *e - piracy* (электронное пиратство), *e -ruitment* (найм сотрудников через Интернет);

- действия, производимые в сети, например: *surf* (перемещаться по сети), *gun* (отключиться от сети), *download* (скачивать - переносить информацию из сети на свой компьютер), *freak* (подключиться к телефонным линиям), *log* (регистрироваться, записывать);

- абстрактные понятия, связанные с миром Интернета, например: *cybersickness* (чувство болезненности, вызванное длительным использованием Интернета), *flame war* (споры с нарушением правил в сеансе связи), *netiquette* (правила поведения в сети), *password fatigue* чувство усталости, вызванное постоянной необходимостью вводить пароль);

- разнообразные реплики - клише, использующиеся для общения в чатах: *IMHO* (in my humble opinion), *JAM* (just a minute), *TTUL* (talk to you later), *LOL* (laughing out loud или lots of love);

- на стыке двух последних групп находятся названия людей: *nersurfer*, *netizen*, *webhead* (человек, «злоупотребляющий» Интернетом), *netpicker* (пользователь, который стремится произвести впечатление знаниями, полученными в Интернете), *screenager* (подросток, проводящий слишком много времени перед компьютером), *cyberbully* (Интернет - хулиган), *technophobe* (человек, испытывающий страх перед современными технологиями), *elancer* (сотрудник, выполняющий работу через Интернет).

Столь большое количество новых слов, ежегодно появляющихся в английском языке только в одной сфере компьютерных технологий, требуют от преподавателей не только фиксировать, но и исследовать их, с тем, чтобы определить, какие лексические единицы необходимо включать в лексический минимум современного студента.

Существуют определенные принципы отбора лексического минимума: тематический, частотный, семантический, прогнозирования ошибок по языковой интерференции, сочетаемости, стилистической неограниченности, словообразовательной ценности [6, 160]. Попробуем рассмотреть указанные принципы в отношении рассматриваемой лексической группы.

Под тематическим отбором понимается отбор довольно ограниченного количества специальных слов, словосочетаний и выражений, без которых невозможно общение по той или иной теме. Под частотностью принято понимать суммарное количество употребления слова в отдельной совокупности источников [5, 39]. Именно наиболее часто употребляемые слова следует включить в лексический минимум в первую очередь. Как показывает практика, часто студенты испытывают трудности при переводе самых простых и ежедневно используемых выражений для описания повседневных действий, например: зарегистрироваться в Фейсбуке – *to sign up to Facebook*; зайти на Фейсбук – *to go on Facebook*; посмотреть в Гугле – *to look sth up on Google / to Google sth*; выложить в Интернете – *to put online / to post on the Internet* и т.д.

Прогнозирование ошибок по языковой интерференции помогает отобрать лексический минимум, необходимый для правильного и идиоматического выражения мыслей учащихся. При передаче своих мыслей студенты стараются в иноязычной речевой деятельности руководствоваться объемом и системами значений слов и словосочетаний родного языка,

строить фразы по структурно - речевым образцам, свойственным родному языку. Именно поэтому нужно определить, какими наиболее употребляемыми и ценными для общения лексическими единицами могут быть переданы в английском языке наиболее коммуникативно ценные лексические единицы русского языка, расходящиеся по своей смысловой структуре или по структурно - речевым моделям с соответствующими словами, выражениями и конструкциями английского языка.

Языковая интерференция наиболее заметна при употреблении предлогов, например: найти в Интернете – *to find on the Internet*; скачать на свой компьютер – *to download to a computer*; писать в блоге – *to write on a blog* и поэтому требует особого внимания преподавателя.

Отбор на основе семантического принципа предполагает, что отбираемые слова и словосочетания должны выражать наиболее важные понятия, соответствующие изучаемой тематике устной и письменной речи. Учащиеся не в состоянии овладеть слишком большим количеством слов за сравнительно небольшой промежуток времени, поэтому целесообразнее сократить этот объем, чтобы в дальнейшем при отработке данные слова и выражения пополнили активный запас обучаемого. Очевидно, что такие существительные, как *mouse, virus, computer memory, chatroom*, глаголы *to cut, to paste, to post, to bookmark (a site)* должны входить в активный словарь студентов. В то же время такие неологизмы как *Applepick* (украсть айфон) или *sofalise* (общаться с людьми только при помощи компьютера) можно оставить в пассиве.

В соответствии с принципом сочетаемости ценность лексики определяется в зависимости от ее способности сочетаться с другими словами. Чем выше сочетаемость слова, тем оно более коммуникативно ценно [6, 160]. При изучении того или иного слова следует предоставить студентам наиболее распространенные выражения с этим словом. Принцип стилистической ограниченности – принцип принадлежности слова нейтральному, литературному, разговорному, книжно - письменному языку. Согласно этому принципу процент лексики, не принадлежащий к нейтральному стилю, повышается с курсом: чем младше курс, тем нейтральнее по стилю лексика. Рассматриваемая нами лексика сферы информационных технологий не относится к профессиональному языку программистов, а принадлежит нейтральному стилю обычных пользователей, поэтому преподаватель вполне может знакомить с этими выражениями студентов младших курсов.

Принцип словообразовательной ценности отражает способность слов образовывать новые слова с помощью префиксов, аффиксов, например: *ir -*,

il - , pre - , - tion, - ly, - ful, - less. Из огромного количества новых слов, пополнивших английскую лексику за последние сто лет, большинство возникло в структуре самого английского языка, в основном при помощи аффиксации [1, 45]. Руководствуясь этими знаниями, учащийся может самостоятельно образовывать слова или догадаться о значении слов, тем самым, развивая свою лингвистическую догадку. Применительно к нашей теме особенно продуктивными являются префикс *cyber*, например: *cybercafé, cyberchondriac, cyberloaf* (сидеть в Интернете в рабочее время), *cyberslacking* (использование рабочего компьютера в личных целях), а также префикс *e -*, например: *e - cruitment, elancer, e - piracy, e - commerce, e - quaintance* (знакомый только в сети), *e - stalk* (преследовать кого - то в сети) и т.д. Довольно часто названия явлений Интернета служат основой для образования новых слов, например: *Tweeps* (пользователи, которые отслеживают кого - то в Твиттере),

Tweethart (пользователь Твиттера, который пользуется большой популярностью). Появление слова в средствах массовой информации способствует укреплению его положения в лексиконе людей разных поколений [2, 229].

Современные реалии таковы, что лексика информационных технологий становится частью повседневного обихода практически каждого человека и естественной составляющей профессиональной компетентности студентов. Огромное количество новых слов, ежегодно появляющихся в английском языке, требуют от исследователей не только фиксировать, но и исследовать их, часто ограничиваясь определенным периодом или изучением новообразований, возникших в одной или нескольких сферах жизни общества [3, 7]. В свою очередь перед преподавателями английского языка стоит задача не только отслеживать появления новых слов в области информационных технологий, но и, оценивая их перспективы в английском языке, пополнять лексический запас учащихся в процессе обучения.

Список использованной литературы.

1. Караваева Е.М. О некоторых изменениях в современном английском языке (на основе художественного дискурса) // Филологические науки в МГИМО. Выпуск №5. 2016. – С. 41 - 50
2. Караваева Е.М. Своеобразие молодёжного сленга в современном английском языке // Филологические науки в МГИМО. №56(71) 2014. – С. 225 – 233
3. Князев Н.А. Английские новообразования в сфере компьютерных технологий // Дис. канд. филол. наук: 10.02.04. Пятигорск, 2006 – 200с.
4. Несветайло Ю.Н. Неологизмы и окказионализмы как конститuentы лексического макрополя современного английского языка: системный и словообразовательный аспекты // Дис. канд. филол. наук: 10.02.04. Ставрополь, 2010 – 169с.
5. Сеногноева Н.А. Тестирование как одна из форм оценки учебной деятельности // Педагогика. М., 2006. № 5. С.38 - 43
6. Семина В.В. Лексический минимум, принципы его отбора и контроля // Материалы научно - практической конференции Московского гуманитарного педагогического института. Проблемы подготовки современного учителя иностранного языка. М., 2008, С. 159 - 161

© Караваева Е.М. 2017

Катушенко О.А.

Студент 4 курса НГПУ, г. Нижний Новгород, РФ

Дмитриева Е. Е.

проф., д - р психол. наук, г. Нижний Новгород, РФ

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Аннотация.

Данная статья посвящена изучению мотивационной готовности родителей детей с ограниченными возможностями здоровья и родителей детей с нормальным психическим

развитием к инклюзивному образованию. Предлагается авторское сравнительное исследование особенностей мотивационной готовности к инклюзивному образованию родителей детей указанных категорий. Подробно анализируются результаты экспериментального исследования, позволяющие составить типологическую картину мотивационной готовности к инклюзивному образованию родителей детей с ограниченными возможностями здоровья и родителей детей с нормальным психическим развитием.

Ключевые слова:

Ограниченные возможности здоровья, нормальное психическое развитие, инклюзивное образование, мотивационная готовность.

Одной из проблем современной школы является проблема внедрения инклюзивного образования. Его цель – обеспечение равного доступа к образованию всех детей с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1].

Как показывают исследования первичной и важнейшей ступенью подготовки системы образования к реализации процесса инклюзивного образования является этап психологических и ценностных изменений объектов образовательного процесса [2].

При обилии исследований, посвященных различным вопросам внедрения инклюзии в современное образование, лишь небольшой их процент посвящен изучению субъектов образовательного процесса, в частности, родителей.

Отношение родителей к инклюзивному образованию неоднозначно. Родители детей с ОВЗ хотят, чтобы их дети, независимо от психодиагностических особенностей посещали массовые образовательные учреждения. Родители детей с нормальным психическим развитием полагают, что развитие детей в условиях совместного обучения будет искусственно тормозится [1;4;5].

Создание действенной системы инклюзивного образования невозможно без анализа и учета мотивационной готовности родителей к принятию инновационной образовательной практики.

Мотивационная готовность складывается из личностных установок (нравственных принципов и сомнений по поводу реализации инклюзии), эмоционального принятия детей с различными типами нарушений.

Рассматривая готовность родителей к принятию принципов инклюзии, необходимо изучить отношение родителей к реализации инклюзивного подхода, прежде всего в дошкольной образовательной организации.

С целью выявления мотивационной готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию было организовано исследование, в котором приняли участие 32 родителя, имеющих детей с ОВЗ и 30 родителей, имеющих нормальное психическое развитие. Исследование проводилось на базе детского сада №365 г. Нижнего Новгорода, который посещают дети с нормальным психическим развитием, а также дети с ДЦП, ЗПР, РДА и т.д.

Характеристика выборки родителей по возрасту: 23 % - (25 - 30 лет); 40 % - (31 - 35 лет); 16,7 % - (36 - 40 лет); 13,3 % - (41 - 45 лет); 7 % - (46 – 55 лет).

Вариабельность опрашиваемой группы родителей по уровню профессионального образования: 66,9 % - среднее профессиональное образование; 29,7 % - высшее образование; 3,4 % - не имеют профессионального образования.

Инструментом изучения отношения к инклюзии стала анкета, направленная на исследование отношения к инклюзии как образовательной инновации.

Группа вопросов обнаруживала осведомленность родителей по проблеме инклюзии, их эмоциональное отношение к детям с ОВЗ.

Следующая группа вопросов анкеты касалась отношения респондентов к совместному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья с и детей с нормальным психическим развитием.

В ряде вопросов респондентам предлагалось выделить положительные и отрицательные моменты при инклюзивном образовании детей.

В последнем ряде вопросов респондентам предлагалось высказать своё мнение по поводу того, какими дополнительными навыками должны обладать педагоги и воспитатели, работающие в инклюзивном учреждении, а также о том существуют ли необходимые условия для детей с ОВЗ в конкретном учреждении.

Информированность родителей об инклюзивном образовании, ценностное отношение родителей к практике совместного обучения: 61,3 % родителей считают, что инклюзивное образование – это совместное обучение здоровых детей с ОВЗ на разных ступенях образования; 38,7 % родителей считают, что обучение детей с ОВЗ в массовых образовательных учреждениях, но в специальных группах и классах. Оценивая инклюзивное образование в системе общественных ценностей, только 50 % респондентов считают, что его реализация – это государственная политика в области образования, это гуманистические установки, общественного развития; 48,3 % родителей считают это инновацией в образовании; 1,7 % респондентов затруднились с ответом (рис 1).

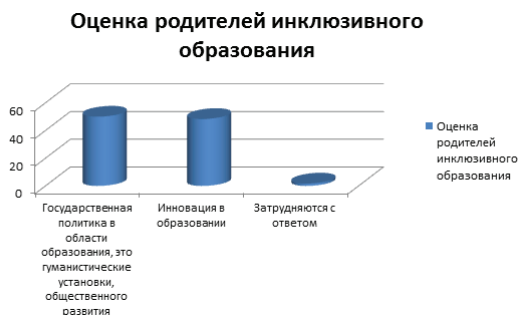


Рисунок 1. Оценка родителей инклюзивного образования

Отношение к инклюзивной практике: В результате исследования было выявлено, что у родителей детей с нормальным психическим развитием преобладает положительное отношение к совместному обучению (88 %). Полное единогласие наблюдается в этом вопросе у родителей детей с ОВЗ, к совместному обучению они все относятся положительно. Затруднительно ответить на этот вопрос было только для 12 % родителей детей с нормальным психическим развитием (рис 2).

Таким образом, нельзя не подчеркнуть исключительную важность такого фактора, как преобладание позиции на совместное обучение, это может быть связано с тем, что их дети уже посещают в детский сад, который ходят дети с ОВЗ.

Важным условием совместного обучения родители считают учет особенностей дефекта ребенка с ОВЗ, 80 % родителей считают, что вместе со здоровыми детьми могут обучаться дети с двигательными нарушениями, менее 50 % считают, что возможно инклюзивное образование детей с нарушениями слуха, зрения, речи, поведения, 25 % родителей считают невозможным совместное обучение здоровых детей и умственно отсталых.

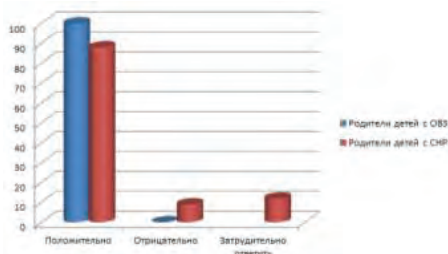


Рисунок 2. Отношение к инклюзивной практике

Положительный и отрицательный моменты инклюзивной практики для детей: Ряд вопросов анкеты посвящен анализу высказываемым мнений респондентов о том, как может поменяться жизнь их ребенка, отношение между участниками образовательного процесса в условиях.

В ответе на вопрос о том, какие положительные моменты для ребенка с ОВЗ и его родителей возникнут в случае совместного обучения, воспитания, показали схожие результаты у всех групп респондентов – так, большинство респондентов соглашается со всеми предложенными положительными вариантами. Самый популярный ответ у группы опрошенных родителей детей с нормальным психическим развитием, имел такое содержание: «Ребёнок будет чувствовать себя полноценно, участвуя в жизни детского коллектива наравне со здоровыми детьми», а у родителей детей с ОВЗ «Общаясь со здоровыми детьми, ребёнок будет активно развиваться» (рис 3).

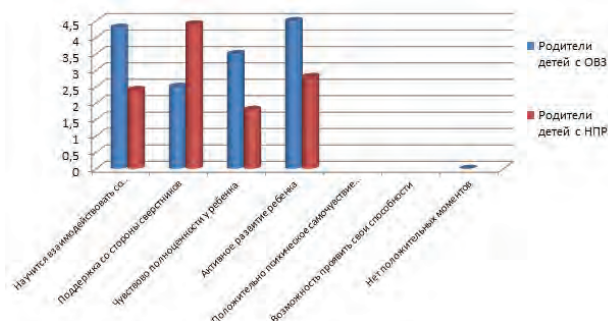


Рисунок 2. Положительные моменты для ребёнка с ОВЗ и его родителей

Результаты ответов родителей детей с нормальным психическим развитием на вопросы, по поводу положительного влияния совместного образования на детей с нормальным психическим развитием. Не один из респондентов не дал ответ, что положительные моменты отсутствуют. Многие родители отмечали, что инклюзивное образование будет способствовать расширению представлений ребёнка с нормальным психическим развитием о жизни общества (30 %) и то, что ребенок с нормальным психическим развитием научится помогать другим (27 %). Говоря о причинах своих ответов, родители делали упор на то, что у ребёнка будут формироваться социально желательные качества личности, а также что инклюзивная практика повлияет на морально - нравственные характеристики ребенка.

Но большинство родителей отмечают не только плюсы от совместного обучения и воспитания, но и отрицательные последствия, среди которых выделяются целый ряд подобных проблем.

Родители детей с нормальным психическим развитием выделяет проблему возникающую при совместном обучении - уменьшения внимания к детям с нормальным психическим развитием со стороны педагогов, воспитателей.

Также родители детей с нормальным психическим развитием считают, что из - за трудностей организации совместного учебного процесса, будет происходить ухудшение качества образования и замедление темпа развития их детей.

Но часть родителей детей с нормальным психическим развитием, которая составляет 18 % от общего числа родителей детей с нормальным психическим развитием, не видит никаких отрицательных моментов.

Следующая группа респондентов - родители детей с ОВЗ больше всего опасаются, что нагрузка, рассчитанная на детей с нормальным психическим развитием, без адаптации к возможностям и потребностям их детей, усугубит физическое и психическое здоровье детей данной категории. Важное замечание состоит в том, что не один из родителей детей с ОВЗ не считает, что ребёнок не сможет проявить себя в среде здоровых детей: их дети способны занять полноценные места в социальной группе, найти свое положение. Также одним родителем ребёнка с ОВЗ комментирует пункт в котором говорится, что внимание педагогов, воспитателей будет недостаточным для усвоения материала ребёнком с особыми потребностями, респондент соглашается с этим пунктом только при условии, что в группе находится более 20 детей, т.е. слишком много детей.

Анализ полученных ответов привел к предположению, что у респондентов из - за расхождения мнений могут образоваться следующие разделение на группы:

- Группа сплочения, где родители с похожей точкой зрения сближаются
- Группа, где могут возникнуть конфликты, измениться отношения родителей и педагогов, из - за перегруженности последних

Необходимые дополнительные навыки педагогов и воспитателей, работающих в инклюзивном учреждении, мнения о существовании необходимых условий для детей с ОВЗ в конкретном учреждении: В размышлениях о том, какими дополнительными умениями, навыками и компетенциями должны владеть педагоги, воспитатели, где реализуется совместное образование, родители детей разных категорий сходятся во мнениях и в основном выбирают следующие позиции:

- Специальная методическая подготовка педагогов: навыки практического взаимодействия с детьми с ОВЗ

- Педагоги должны обладать минимумом базовых компетенций: любовью к детям и терпимостью
- Необходимы специальные навыки: знания психологических особенностей развития детей с ОВЗ, теоретическая подготовка

Мнение о том, что в учреждении есть все необходимые условия для детей с ОВЗ, высказало 50 % родителей, кроме того также ответила большая часть сотрудников данного образовательного учреждения, которым задавался такой же вопрос. Также у респондентов существует мнение, связанное с тем, что условия отсутствуют, в то время как у родителей такого мнения не встречалось: родительское сообщество в своих оценках разделилось по поровну, однако они все были согласны с тем, что в определенной мере условия имеются.

Таким образом, данное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Ведущим мотивом принятия инклюзивной практик в образовании родителей детей с ОВЗ является изменение отношения к ребёнку со стороны социума. Они видят в этом создание условий для успешной социализации их детей. Одним из мотивов родителей детей с нормальным психическим развитием является формирование у здоровых детей социально желательных качеств, их нравственное развитие, но противоречием является то, что при этом родители не отмечают возможности изменения ценностных ориентаций своих детей.

Демонстрируя стремление к принятию цели и задач инклюзивного подхода в образовании, многие родители, детей с нормальным психическим развитием, находят в совместном обучении проблему уменьшения внимания педагогов к здоровым детям, связывают перспективы и возможность инклюзии в зависимости от характера дефекта в структуре нарушенного развития. Вследствие чего нельзя сказать, что идеи инклюзии, по отношению ко всем разнообразным категориям лиц с ОВЗ, лично принимаются респондентами.

Данное противоречие в содержании мотивов участников образовательного процесса, в частности родителей, являются одним из барьеров внедрения инклюзии в практику образования.

Полагаем, что на современном этапе развития инклюзивного образования задачи массовых образовательных учреждений – создание психологически комфортной среды для детей с различными возможностями развития и усвоения знаний, способствовать изменению общественного сознания по отношению к детям с ОВЗ, их возможностям.

Думаем, что одна из задач просвещения родителей – формирование у них представлений о инклюзии как о важном процессе ценностно - смысловых общественных изменений, в которые включен их ребёнок и они сами. При осознании этого обстоятельства родители смогут с большим желанием и адекватной мотивацией содействовать развитию в современном образовании инклюзивной образовательной среды.

Список используемой литературы:

1. Адеева Т.Н. Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 4 – С. 112 - 119.
2. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практики / Психологическая наука и образование. М. 2016. с. 136 - 145.

3. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 77 - 87.

4. Смосарева Е.С. Психологическое сопровождение родителей в условиях инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Фундаментальные исследования. 2015. №2 - 1, с. 179 – 183.

5. Ткачева В.В. Некоторые вопросы психолого - педагогического сопровождения семьи ребенка с нарушениями развития в системе инклюзивного образования // Практическая дефектология. М. 2016. С. 80 – 86.

© Катушенко О.А. , Дмитриева Е.Е., 2017

Киселева Ю.Ю.,

старший преподаватель
кафедра иностранных языков
ФГБОУ ВО ВГЛУ,

г. Воронеж, Российская Федерация

Минаева И.Б.,

учитель английского языка

КОУ ВО Школа №1,

г. Воронеж, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИЛИ РАЗВЛЕЧЕНИЕ?

Аннотация

Использование информационных технологий на занятиях по иностранным языкам уже прочно вошло в нашу жизнь. Однако, иногда возникает вопрос: что предпочесть? Традиционные методики или ИКТ? В статье рассказывается о достоинствах и недостатках ИКТ на занятиях по иностранным языкам и их использовании для развития различных умений и навыков.

Ключевые слова

Информационно - коммуникативные технологии, умения, навыки, персональный компьютер, информатизация преподавания, иностранные языки.

Внедрение и использование новых информационных технологий значительно повлияли на развитие личности современного ученика. Не так давно в традиционной схеме “учитель – ученик – учебник” появилось новое звено – компьютер. Использование информационных технологий на занятиях по иностранному языку уже стало частью учебного процесса. А одно из условий качественного современного образования – это сочетание традиционного обучения с использованием передовых технологий.

Сегодня уже никого не удивит использование компьютера на уроках. Однако, до сих пор, когда ученики видят на учительском столе ноутбук, можно услышать одну и ту же просьбу: «Давайте сегодня что -нибудь посмотрим (послушаем), пожалуйста!». Этот

заставляет задуматься: Необходимо ли использование ИКТ на уроках иностранного языка? Что такое компьютерные технологии на уроках: неотъемлемый элемент обучения или развлечение?

Информационно - коммуникативные технологии (ИКТ) - это различные цифровые технологии, используемые для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, телефонные линии, сотовая связь, электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, Интернет) [2].

Для развития каких умений и навыков возможно использование ИКТ?

ИКТ дают огромные возможности при формировании навыков аудирования. Использование аудио и видео уже давно стало обычной практикой на занятиях: песни или обучающие мультфильмы на начальном этапе обучения; фильмы или отрывки из британских и американских телепередач на уроках в средних и старших классах.

Текстовые редакторы (Microsoft Office Word, Microsoft Office Power Point), а также сеть Интернет возможно использовать для формирования навыков чтения и письма. Один из вариантов – это написание сочинений и диктантов в электронном виде. Достоинством текстовых редакторов является то, что ошибки выделяются красным цветом прямо в файле, и ученики могут самостоятельно их корректировать. Таким образом, можно устраивать самопроверку и самоконтроль. Написание писем и обмен ими возможен на любом уровне владения языком и на любом этапе обучения. Общение с носителями языка – неотъемлемая составляющая при изучении иностранных языков. Существуют специальные сайты, помогающие ученикам найти партнеров по переписке. С помощью электронной почты можно контролировать письменные домашние задания. Современным детям намного интереснее написать сочинение в электронном варианте и отправить его по E - mail учителю, чем писать сочинение в тетради.

Интернет – отличное средство для развития навыков чтения. С помощью него можно организовать круглые столы и превратить класс в агентство новостей, а учеников - в журналистов. Данный вид деятельности включает в себя и чтение, и интерпретацию текста, и беглую речь. Практически все значимые мировые газеты имеют свои web - сайты. Электронные версии газет являются незаменимым помощником для формирования навыков межкультурной компетенции. Они позволяют обучающимся оказаться в гуще мировых событий, увидеть происходящее с различных точек зрения, высказать свое мнение относительно прочитанного. Существуют сайты, которые дают возможность не только прочитать, но и прослушать новости на многих языках, причем можно даже выбрать для себя подходящий уровень владения языком. Помимо звукового сопровождения публикации сопровождаются и видео. Далее возможно провести беседу на иностранном языке по предложенной теме среди читателей в разделах CHAT или DISCUSSION.

Кроме работы над навыками чтения и говорения, можно производить обучение лексике и грамматике: предложить ученикам составить словарные статьи, опираясь на прочитанную информацию; найти изучаемые грамматические явления или лексические единицы, встречающиеся в статьях.

Программа Microsoft Office Power Point может использоваться как для самостоятельной работы, так и для проектной деятельности обучающихся. Например, после каждой пройденной темы учащиеся выполняют проект в виде презентации и защищают его на

уроке. Можно провести конференцию на иностранных языках среди учащихся, где они представляют свои доклады по актуальным пройденным темам в форме презентаций.

Более того, любой материал, в том числе и грамматический, может быть представлен учителем в виде красочной и яркой презентации. Такой способ подачи материала всегда выигрывает по сравнению со скучным материалом в учебнике. Также с помощью презентации можно проводить тестирования и контрольные работы. Использование презентаций на уроках обеспечивает наглядность подачи материала и повышает у учащихся мотивацию к обучению.

ИКТ на занятиях по иностранному языку помогают обеспечить контроль учебного процесса, экономя при этом время. Использование персонального компьютера снимает у учеников страх перед ответом и, создает благоприятную психологическую атмосферу на уроках. [1].

Из недостатков компьютерного обучения помимо отсутствия качественного программного обеспечения и технического оборудования в школах, можно отметить невозможность прямого устного диалога с компьютером с одной стороны и дефицит непосредственного общения ученика и учителя с другой.

Сегодня предъявляются все более высокие требования к обучению практическому владению иностранными языками в повседневном общении и профессиональной сфере. Объемы информации растут, старые способы ее передачи, хранения и обработки являются мало эффективными. Использование информационно - коммуникативных технологий открывает огромные возможности компьютера как средства обучения перед традиционными методами обучения: и методические, и технические, и психологические.

Список использованной литературы.

1. Киселева Ю.Ю. Использование электронных словарей на практических занятиях по иностранным языкам в техническом вузе: за и против. Стр. 169 - 172, Научно - практический журнал «Устойчивое развитие науки и образования». – Воронеж, 2017. - № 6 (11).

2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М. : Академия, 2000 – С. 43 - 45.

© Киселева Ю.Ю.,
Минаева И.Б., 2017

Клименко Г.А.
СГУ им. Н.Г. Чернышевского,
г. Саратов, Российская Федерация

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье анализируется процесс преподавания иностранного языка в условиях ФГОС нового поколения; рассматриваются основные формы организации

образовательной деятельности и освещаются ключевые моменты, способствующие достижению целей развития обучающихся.

Ключевые слова. ФГОС, УУД, системно - деятельностный подход, коммуникативный подход, компетенция.

Одной из основных задач реформ современного образования России является воспитание специалистов готовых к жизнедеятельности в межкультурном пространстве в рамках «диалога культур». Согласно социальному запросу экономики, политики, общества, была предложена новая образовательная парадигма, которая нашла свое отражение в новых образовательных документах, таких как федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» и «Федеральный государственный образовательный стандарт». Перед школой ставится задача создания необходимых условий для формирования личности нравственной, эмоциональной, эстетически развитой, творческой, активной и самостоятельной. На первый план выдвигается идея сохранения индивидуальности каждого ребенка, способного к критическому мышлению, постановке и решению сложных задач, самоанализу и самооценке.

Обращаясь к ФГОС нового поколения, отметим, что методологической основой современного языкового образования является системно - деятельностный подход, который предполагает развитие обучающихся на основе освоения универсальных учебных действий, способствующих формированию их готовности к саморазвитию и непрерывному образованию. Признается решающая роль содержания образования, способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении основных целей личностного и социального развития обучающихся. Акцентируется учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, который находит свое отражение в возможности, порой необходимости, построения разнообразных индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов.

Таким образом, можно констатировать, что в настоящее время осуществляется процесс перехода к школе деятельностной с поэтапной работой со знаниями: от начальной школы (формирование первичных навыков самостоятельного поиска знаний) через основную школу (формирование навыков самостоятельной работы по освоенным предметным знаниям при решении конкретных задач) к старшей школе (формирование навыков по применению полученных знаний в учебной, проектной и исследовательской деятельности на предпрофессиональном уровне подготовки) [1].

Новое содержание образования, целеполагание, средства и технологии обучения определили содержание ФГОС нового поколения, которое предусматривает организацию образовательного процесса на основе системно - деятельностного подхода, обеспечение формирования универсальных учебных действий, введение интегрированных предметов (метапредметов), непрерывное обновление содержания при сохранении фундаментальных основ знаний и обеспечение индивидуализации процесса обучения [2].

Исходя из вышеперечисленного, подчеркнем, что для достижения поставленных целей обучения необходимо понимать специфику самого учебного предмета «иностранный язык», которая заключается в функционировании иностранного языка как средства коммуникации в типичных ситуациях, восприятия и выражения мыслей, формирования представлений о культуре других стран.

Такое понимание цели изучения предмета «иностранный язык» предполагает формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя языковую и социокультурную компетенции.

Коммуникативная направленность процесса обучения иностранному языку должна найти отражение в многообразии форм организации этого процесса. Рольевые игры, театрализованные постановки, проектная и исследовательская деятельность наиболее часто используются учителями иностранного языка. Как и в реальной жизни, учащиеся должны научиться использовать разные способы решения задач в зависимости от характера самой языковой проблемы.

В условиях реализации ФГОС особое значение приобретает проектная деятельность учащихся. Метод проектов направлен на то, чтобы развить активное самостоятельное мышление ребенка и научить его применять знания на практике. Проектная методика предполагает высокий уровень индивидуальной и коллективной ответственности за выполнение каждого задания по разработке проекта.

Несомненно, владение иностранным языком является одной из ключевых компетентностей современного человека. Это один из самых важных моментов, на который обращают внимание в стандартах нового поколения, формирующем такие ценностные ориентиры как толерантность, умение общаться, умение взаимодействовать с другими людьми. В этом свете первостепенной задачей школы представляется формирование полноценных граждан своей страны. Ученик - его личность, неповторимый внутренний мир – в центре внимания на настоящий момент.

Список использованной литературы

1. Клименко Г.А. Формирование готовности студентов педагогического ВУЗа к профессиональному самосовершенствованию: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского. Пенза, 2009. 26 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5 - 9 кл.). 2010. URL: <http://минобрнауки.рф/> (дата обращения: 29.11.2017).

© Клименко Г.А., 2017

Коженкова Т.В.

Студентка группы ИПК - 301

Института психолога - педагогического образования

РГППУ

г. Екатеринбург, Российская федерация

ОБРАЗНЫЕ ВЫРАЖЕНИЯ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕДАЧИ

В статье ставится задача рассмотреть тему «Образные выражения и способы их передачи».

Данная тема является очень актуальной в наше время. Образные выражения - это изречения, в которых слова употреблены в переносном значении. Некоторые из этих выражений подхватываются СМИ, повторяются в речи, превращаясь постепенно в клише. При переводе на другой язык, как правило, требуют дополнительного разъяснения. Целью данного исследования является выявить и классифицировать способы передачи. При написании статьи были использованы следующие методы: сравнительно - сопоставительный, описательный. Образные слова и выражения часто используют в публичной речи, использование их во введении или в заключении может стать одним из способов аргументации. Они употребляются постоянно в неизменном виде, их можно отнести к неизменным формам. Образные высказывания не создаются в процессе разговора, а используются как готовые и неизменные, так происходит из поколения в поколение. Они богаты по своему составу, происхождению и стилистическим возможностям, что позволяет минимальными средствами передать большой смысловой объём и сделать это настолько эмоционально и выразительно.

Ключевые слова

Проблема перевода, художественный перевод, языковые средства перевода, стилистические приемы.

Перевод образных, или идиоматических выражений, представляет особую сложность для изучающих английский язык. Переводя тексты даже опытные специалисты сталкиваются с множеством проблем. Для перевода образного средства необходимо определить его информационное содержание, структуру и сохранить оригинальность текста при переводе. Особые трудности появляются, когда языки оригинала и перевода принадлежат к разным культурам. В процессе своей деятельности переводчик сталкивается с необходимостью выбирать между различными вариантами перевода, решать, что в переводимом тексте является наиболее важным и должно быть обязательно передано, отдавать предпочтение тому или иному способу переводческой трансформации.

Без художественного перевода зарубежная литература стала бы недоступна большинству читателей в нашей стране. Умение переводить заслуженно считается искусством. Переводчик буквально пишет книгу заново. Художественный перевод или перевод поэтических произведений отличается от других видов перевода и предполагает речевое творчество.

Переводчик художественных текстов должен быть в какой - то мере исследователем. Трудно переводить текст другой эпохи, другой культуры, если вы не знакомы с её особенностями.

В художественной речи возможны и намеренные отклонения от структурных норм, необходимые для выделения конкретной мысли, идеи, черты, важной для смыслового наполнения произведения. Они могут быть выражены в нарушении разных языковых норм.

В действительности характерной чертой художественных текстов является использование всевозможных средств экспрессивности и образности. Это не только единицы функциональных разновидностей литературного языка, но и элементы просторечия, социальных и профессиональных жаргонов, диалектов.

В художественном тексте разнообразные средства языкового выражения сплавляются в единую, стилистически и эстетически оправданную систему к которой неприменимы

нормативные оценки, прилагаемые к отдельным функциональным стилям литературного языка.

То, как в художественном тексте сочетаются разнообразные языковые средства, какие стилистические приемы использует писатель, как он «переводит» понятия в образы и т. д., составляет предмет стилистики художественной речи.

Конечно, все элементы формы и содержания не могут быть воспроизведены с точностью. При любом переводе непременно происходит следующее:

1. Какая - то часть материала отбрасывается и не воссоздается.
2. Часть материала дается не в собственном виде, а в виде разных замен.
3. Привносится такой материал, которого нет в оригинале.

Переводчикам, как и писателям, необходим многосторонний жизненный опыт, неустанно пополняемый запас впечатлений.

Список использованной литературы

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод – М.: МО, 1975
2. Казакова Т. А. Практические основы перевода – СПб.: Союз 2003
3. П. Смит – Фразеология английского языка
4. Дубровин и английские идиомы - М.:ИЛБИ, 2001

© Коженкова Т.В., 2017

Козлова Е.В.
Аспирант МГИК,
г. Москва, РФ.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНИ)

Аннотация

Статья посвящена проблеме творческого развития детей на основе интеграции искусств. Отражены положения о необходимости исследования и дальнейшей реализации новых педагогических условий учебно - образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования. В тексте предложены базовые методы инновационного развития детей исходя из сущности интеграции искусств, основываясь на ознакомление и познание истоков русской народной песни. Был проведен эксперимент, который позволил определить эффективность рекомендованных педагогических условий в обучении и придти к выводу о том, что ребенок реализует свои не только музыкально - творческие способности, но и формируется как личность в целом.

Ключевые слова:

Педагогические условия, интеграция искусств, интегративный подход, творческое развитие детей, русская народная песня.

Основной задачей современного образования сегодня становится воспитать яркое, культурно - образованное подрастающее поколение. Ведь не только детей нужно воспитать и вырастить физически, но и сформировать в них настоящую личность, настоящих «героев» своего времени, где сознание детей наполняется духовно - нравственными, интеллектуальными, морально - возвышенными представлениями. В национальной концепции образования России (до 2025 года) сегодня наблюдаются новые, современно - качественные положения учебного процесса, которые подразумевают активное использование ресурсов искусства как возможность реализации творческого воспитания личности детей. При осуществлении поставленной задачи один из основных стандартов назначается именно учреждениям дополнительного образования. На сегодняшний день деятельность формирования творческой личности в представленных учреждениях дополнительного образования проводится, но, для более оперативного и плодотворного внедрения в учебно - образовательную систему следует усовершенствовать специальные педагогические условия.

Проблема организации специальных педагогических условий, способствующих творческому развитию детей, была создана такими научными деятелями, как: П.А. Маслов, Л.Н. Дроздикова, М.А. Васильев, Н.И. Шатохина, Е.Ю. Трацевская и др. В своей научной деятельности ученые представляют несколько научно - обоснованных педагогических условий, однако сегодня представленные условия явно требуют повторного исследования, доработки, направленной на усовершенствование самой специфики современного дополнительного образования.

Научное исследование практической деятельности учреждений дополнительного образования по творческому формированию личности детей показало, что художественно - творческий процесс обучения плодотворно влияет на обучающихся детей, если они занимаются на нескольких отделениях (музыкальные с театральными, музыкальные с изобразительными, музыкальные с историческими, музыкальные с хореографическими и т.д.). Отсюда следует, что педагогические условия нужно разработать таким образом, чтобы появилась возможность интеграции видов искусства в учебно - образовательном процессе учреждений дополнительного образования.

Интеграция в образовании детей становится фундаментальной реализацией творческих и музыкальных способностей. Интегративный подход в учебно - образовательном процессе становится на главную ступень при формировании художественно - творческой личности ребенка.

Понятие «интеграция» - определяется как «комплекс нескольких видов частей, построений, а также как одна из сторон хода развития, которая объединяет в себе единое целое гетерогенных частей и построений» [4, с.210].

Ученые О.И. Кузнецова, Т.С. Комарова, Г.Г. Григорьева, К.Ю. Колесина, В.С. Безрукова и многие другие выявили в интеграционном процессе основополагающую системность – «интеграция», которая имеет возможность объединения нескольких систем в единую структуру. Интеграция способна объединить такую разнородную составляющую, как: мысль, образное представление, концепцию, некое событие, изображение, объект, тему, содержание и т.д.

Таким образом, опираясь на вышеизложенный материал, мы пришли к выводу о том, что интеграция – это единая система, которая становится как отдельным видом искусства, так и

отдельным видом деятельности, или картина окружающего мира. Как отмечает К.Д. Ушинский, что научные предметы, наполняющие наше сознание, должны быть выстроены в единую общую концепцию, где и демонстрирует их взаимообусловленность и взаимозависимость, которая воссоздает предметную связь феномена современного мира [2, с. 497].

Используя интеграцию видов искусства по творческому развитию и способности к самовыражению учеников в учреждениях дополнительного образования интегративным «звеном» может быть установлена русская народная песня. Выбор русской народной песни как фундаментального основателя музыки, хореографии, актерского мастерства и даже изобразительного искусства не случаен, так как благодаря песни ребенок способен приобрести умения, знания и навыки в различных видах искусств. А также песня дает детям возможность реализовать себя не только как творческая личность, но и помогает формированию важных человеческих качеств, помогающих в жизни и обществе.

Исследуя результаты проведенного эксперимента (опрос, анкетирование, тестирование) в ДМШ, ДШИ, были выявлены и установлены педагогические условия для творческого развития детей при интегративном подходе:

- применение системной деятельности при творческом развитии детей как главного представителя интеграции искусства [1]. Например, представленную системную деятельность можно выразить через русские народные песни, сделав постановку народного спектакля. Русские народные песни представляют собой синтез искусств: вокал, хореография, актерское мастерство, изобразительное искусство. При исполнении русских народных песен необходимо коллективное участие детей, между которыми зарождается взаимосвязь не только между участниками, артистами, но и взаимосвязь со зрителями. Происходит общение, которое реализует творческое развитие детей, формируя музыкально - творческие способности.

- осуществление взаимосвязи деятельностного, системного, индивидуального, ситуативного, позиционного, диалогового подходов в педагогической деятельности с учащимися детьми. Процесс творческой деятельности детей будет проходить более плодотворно, если применять единую схему по объединению нескольких комбинаций, работающих в едином комплексе.

- применение системных методов, стимулирующих художественно - творческую активность детей. Методы применены дидактические и методы «особенные». Например,

- *эмоционально - положительный метод* (организация успеха, организация положительных волнений, организация награждения),

- *метод самоуправления* (метод активирования творческого исследования, метод решения музыкально - творческих задач, импровизационный метод, метод рефлексии),

- *метод «фотопортрет»* (представленный метод становится обязательным, так как саморефлексия дает возможность оценивать не только свои достижения, но и успехи сверстников, что также дает возможность реализовывать свои способности в разных сферах искусств).

- наполнение учебно - образовательного процесса современной компьютерной технологией. Как считает Г.К. Селевко, современные на сегодняшний день компьютерные технологии во всем своем многообразии (показ яркого видео концерта, праздника, спектакля; прослушивание аудиозаписей; компьютерная запись нот народных песен)

пробуждают у детей неоспоримый интерес к изучаемой информации, тем самым повышая желание учиться, развиваться, познавать историю, культуру своего народа, вырабатывая стимул к достижению творческого успеха [3, с.104].

- совместная деятельность с другими школами, культурно - социальными учреждениями, предусматривающая интеграцию искусств. Один из распространенных видов интерактивности становится открытие филиала детского фольклорного ансамбля на базе общеобразовательной школы. Тандем дополнительного образования, совместно с общеобразовательным стандартом предоставляет деятельную интегративную основу. Интерактивность также ярко себя проявляет и в музее, в библиотеке, где дети могут продемонстрировать свои таланты, например, при открытии выставок, семинаров. И, конечно же, выступления детей на концертах, фестивалях, участие в конкурсах, где дети начинают разумно и глубоко понимать содержание своей музыкально - творческой деятельности.

Эффективность представленных педагогических условий определялась в процессе экспериментального исследования на базе Детской Школы Искусств (Ленинский район), с 2013 - 2017 г. Полученные итоговые результаты нам показали, что осуществление представленных педагогических условий, основанных на освоении русской народной песни при интегративном подходе, способствуют эффективному творческому становлению детей как личности. Экспериментальная группа продемонстрировала яркую динамику в своих знаменателях, в контрольных же группах, где не были применены данные педагогические условия, уровень показателей ниже. Прделанная нами работа, где были получены итоговые результаты, свидетельствует о эффективности рекомендованных педагогических условий.

Список использованной литературы:

1. Маслов, П.А. Творческая самореализация младших школьников в проектной деятельности: ... дис. Канд. пед. наук. Волгоград, 2008.
2. Российская педагогическая энциклопедия. – М., 1993. Т.2. – 670 с.
3. Салевко, Г.К. Педагогические технологии на основе информационно - коммуникативных средств. М., 2005. С. 107.
4. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – 840 с. (С.210).

© Козлова Е.В., 2017

Козлова Н. А.

к.пед.н, доцент ЮУрГТТУ, г. Челябинск, Российская Федерация

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация:

в статье делается попытка описать содержание методического сопровождения организации исследовательской деятельности учителей начальных классов

Ключевые слова:

методическое сопровождение, исследовательская деятельность, исследовательская деятельность педагога

Проблема организации исследовательской деятельности в образовательных организациях сегодня является одной из первоочередных проблем, которые пытаются решить методисты, потому что занимаются данной деятельностью не более 25 % учителей.

Одним из аспектов организации исследовательской педагогической деятельности является методическое обеспечение педагогического коллектива, и прежде всего это обеспечение практиков необходимой информацией о нововведениях в педагогике, психологии.

Методическое сопровождение, обеспечивающее реализацию процесса развития исследовательской и инновационной деятельности педагогов, включает в себя теоретические и практические знания по предметам, которые преподают учителя, по педагогике и психологии, методические знания по организации исследовательской деятельности учителя, что будет свидетельствовать о компетентности учителя и возможности по распространению своего исследовательского и инновационного опыта. При этом все используемые формы и методы в исследовательской деятельности отличаются ориентированностью на конечный результат.

С нашей точки зрения, методическое сопровождение должно обеспечивать деятельностный подход в реализации исследовательской деятельности учителей начальных классов.

Мы считаем необходимым выделить такие внутренние процессы:

- выявление и обоснование актуальных проблем начального и дополнительного образования детей младшего школьного возраста (форумы, деловые игры «Фирма», «Современные информационные технологии как одно из важнейших условий эффективной работы начальной школы», «Развитие культуры речи», дискуссии «Организация инновационной и исследовательской деятельности учителя начальных классов», «Дифференциация работы на уроке в начальной школе», «Особенности обучения исследовательской деятельности младших школьников»);

- определение задач и направлений подготовки учителей с учетом выявленных проблем, существующих в учебно - воспитательной деятельности учителей;

- диагностику профессиональных трудностей, с которыми сталкиваются практики, и учет их при определении содержания деятельности методического объединения;

- моделирование и освоение учителями современных технологий в процессе учебной и внеурочной деятельности, в организации обучения младших школьников простейшей учебной деятельности (составление Кластеров, родительские клубы, конференции и деловые игры с родителями, диаграмма Вена, таблицы «ЗХУ», «Инсерт», «Ромашка Блума», использование приема «Фишбоун», стратегии «Шесть шляп», Lesson study). Все перечисленные формы методической деятельности в педагогическом коллективе помогают совершенствоваться опытным и начинающим учителям, найти свое место в исследовательских педагогических проектах. Lesson study позволяет учителям быть более осведомленными о инновациях в системе образования [1,2]

Мотивировать учителей на участие в исследовательской деятельности помогают такие формы методического сопровождения исследовательской деятельности, как

профессиональные конкурсы для учителей, теоретические и практические семинары, открытые уроки, проектная деятельность, дистанционные олимпиады, создание педагогических проектов.

Таким образом, по нашему мнению, наиболее значимыми, существенно влияющими на эффективность организации исследовательской деятельности учителей начальных классов являются педагогические условия:

- обновление и корректировка организационных, содержательных и методических составляющих;
- стимулирование самообразовательной деятельности с целью повышения мотивации педагогических работников к исследованию;
- создание творческой среды в учебной организации и ее ресурсное обеспечение.

Учитель с теоретическим мышлением постоянно находится в поиске, моделировании новых эффективных приемов, которые воплощает в образовательный процесс, чтобы научить младших школьников учиться и отвечать за свою учебную деятельность и поступки. Педагог производит коррекцию своей деятельности.

Учитель начальных классов гармонично сочетает учебную деятельность с внеурочной деятельностью. Таким образом, система методического сопровождения должна включать и мероприятия по организации внеурочной деятельности. Разнообразные продуктивные формы методической работы:

- научно - исследовательские конференции для учителей начальных классов и родителей обучающихся («Урок в начальной школе с использованием ИКТ - технологий», «Цифровые средства информации при проектировании учебного процесса»);
- конкурсы творческих и проектных работ для педагогов и обучающихся;
- педагогические мастерские по моделированию урочной и внеурочной деятельности («Учим детей мыслить критически», «Шесть вопросов - море ответов», «Методы активного обучения мыслить критически на уроках в начальной школе»);
- участие в видеоконференциях, дистанционных олимпиадах;
- создание своих сайтов [2].

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. Козлова, Н.А. Стимулирование инновационной деятельности учителя начальных классов. / В сб: практические аспекты дошкольной и школьной педагогики. Сборник статей по материалам I международной заочной научно - практической конференции. - Новосибирск. 2015. С. 78 - 82
3. Козлова Н.А. Подходы в управлении инновационной деятельностью учителей начальных классов. / Н.А Козлова, О.А. Шишкина. Инновационные технологии обучения, воспитания и социально - психологических процессов сб. науч. тр. по мат - лам I межд. научно - практ. конф. (Нижний Новгород, 30 июня 2016 г.). – Нижний Новгород, 2016. С. 57 - 63
4. Подласый, И.П. Педагогика [Текст]: учебник / И.П. Подласый. - М.: Высшее образование, 2006. - 540 с

© Козлова Н.А., 2017

Козловская Н.В.

канд. психол. наук, доцент

Кириллова М.О.

студентка 3 курса

Северо - Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Россия

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЛЮБВИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: В статье дан обзор исследований о любви как психологической категории, показаны результаты проведенного авторами статьи исследования, направленного на изучение особенностей представлений о любви в юношеском возрасте, выделены и описаны различия в представлении о любви у юношей и девушек.

Ключевые слова: любовь как психологическая категория, эмоциональная сфера, когнитивная сфера, возраст, представления о любви.

Проблема любви, определение ее психологических составляющих, выделение основных закономерностей проявления долгое время оставалась вне интересов академической психологии. Однако понимание важности данного феномена для формирования и развития человека как личности привело сегодня к актуализации научных исследований в этой области как в зарубежной, так и отечественной психологии. И тем не менее, в психологии до сих пор не сложилось общепризнанной концепции любви, а также общего определения данного понятия. Как указывает В.А. Смарышева, существующие определения понятия «любовь» различаются в разных эпохах и научных школах; каждый из авторов вкладывает в него свой смысл [6]. При этом любовь описывается с разных сторон: как часть человеческой природы – в единстве биологического и социального (К.Э. Изард; М.И. Розенова), как категория, связанная с сексуальностью (О. Кернберг; А. Маслоу), как внутренняя природа человека (Э. Фромм). Кроме того, она исследовалась либо как самостоятельная психологическая категория в рамках общей психологии или психологии личности (А. Арон, Л.Я. Гозман), либо в ходе изучения ценностно - смысловой сферы личности (А.А. Реан). Стоит отметить и тот факт, что существующие теории в основном акцентируют внимание на феноменологии и патологии любви, факторах ее возникновения (Ш. Бюлер, С.В. Несына, Н.Ю. Рьжова, Г. Хельмиус и др.), уделяя недостаточное внимание проблеме психологического анализа отношения и восприятия любви человеком, его представлений о данном феномене, понимания смысла любви в зависимости от половых возрастных и личностных особенностей.

На важность данного направления исследований обращают внимание Н.А. Цветкова и Е.Ю. Макарова, которые считают, что у каждого поколения и в каждой возрастной группе формируется свое представление о любви, отражающее отпечаток времени, условий жизни и нравственно - эстетических принципов, сложившихся в определенном социуме [7]. И в этом плане, на наш взгляд, наиболее интересным, с точки зрения науки и практики, является юношеский возраст, поскольку именно в этот период отношения с противоположным полом начинают строиться на основе симпатии и любви, что является, как считает В.С. Мухина, одной из главных возрастных задач развития [4]. В.С. Мухина пишет, что в данном возрасте человек готов пережить первую любовь, которая у каждого

индивида проявляется по - разному не только по времени пробуждения, но и по силе переживания: одни ощущают глубокое чувство, другие – поверхностные эмоции [4]. По мнению С.В. Несыной, именно в ранней юности усиливается и усваивается особая пронизательность избирательности отношений; проявляется любовь, характеризующаяся рядом особенностей и являющаяся важнейшим событием в жизни человека[5]. Согласно автору, человек переживает первую любовь именно в юности, после чего в дальнейшем он рассматривает ее как ценное событие жизни [5].

Проблеме любви в юношеском возрасте посвящен ряд работ отечественных и зарубежных психологов. Так, например, в исследованиях С.В. Несыной была проанализирована психологическая сторона романтической любви в ранней юности; В.А. Смартышева изучала представления о любви у старшеклассников; Н.А. Цветкова и Е.Ю. Макарова выявили гендерные особенности представлений о любви в юношеском возрасте. В исследованиях Э. Эриксона, И.С. Кона обращается внимание на то, что в юности любовь проявляется как один из аспектов личностного самоопределения человека, а Э.Г. Эйдемиллер связывает появление и проявления любви в этом возрасте с возникновением мотива выбора брачного партнера. В свою очередь, С.В. Несына пишет о том, что в юношеском возрасте начинает формироваться онтологическая сторона любви [5]. При этом, по утверждению О.А. Екимчук, «интенсивность эмоционально - поведенческого компонента чувства любви преобладает над когнитивно - поведенческим, который еще только формируется на данном возрастном этапе развития субъекта» [2, с.11]. Все это говорит о том, что исследование представлений о любви в юношеском возрасте имеет не только теоретическую, но и практическую значимость, так как это, как считают Н.А. Цветкова и Е.Ю. Макарова, может помочь специалистам в решении проблем, возникающих у молодых людей в добрачный период и в период создания молодой семьи [7].

В проведенном нами исследовании, направленном на изучение особенностей представлений о любви в юношеском возрасте, приняли участие учащиеся старших классов МБОУ СОШ №15 г. Невинномыска Ставропольского края (80 человек) и студенты Северо - Кавказского федерального университета г. Ставрополя (80 человек). В ходе исследования были использованы методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. В.М. Бехтерева – испытуемым предлагалось описать свое представление о любви с помощью 21 - ой пары противоположных понятий); методика свободных ассоциаций (участников просили написать десять ассоциаций на слово «любовь»); методика «Цветовая ассоциация» (респондентам было предложено обозначить цвет, который ассоциируется со словом «любовь», и описать, что этот цвет обозначает – «Почему именно этот цвет?», «Какие эмоции и чувства он вызывает?» и т.д.); мини - сочинение «Что для Вас любовь?».

Результаты, полученные по методике «Личностный дифференциал» были подвергнуты факторному анализу для четырех групп испытуемых (см. табл.1).

Таблица. – Результаты факторизации данных по методике «Личностный дифференциал»

№ фактора	1 группа (школьники - девочки)	2 группа (школьники - мальчики)	3 группа (студенты - девушки)	4 группа (студенты - юноши)
1 фактор	«Сильная»	«Дружелюбная и энергичная»	«Справедливая и честная»	«Невозмутимая и честная»

2 фактор	«Деятельная и справедливая»	«Решительная»	«Дружелюбная и уступчивая»	«Решительная и сильная»
3 фактор	«Независимая»	«Обаятельная Независимая»	– «Разговорчивая»	«Независимая»

Анализ полученных данных показал, что для всех девушек, независимо от возраста, наиболее важной характеристикой любви является «справедливость», в то время как в представлении юношей любовь должна отличаться решительностью. Однако если в представлении девочек - школьниц любовь обладает силой, она деятельная и независимая, то в представлении студентов - девушек она «уступчивая». При этом, если девушки воспринимают любовь как некое сильное чувство, способное придать решительности и уверенности в поведении, сделать человека открытым, самостоятельным, общительным, дающим человеку силу, то есть рассматривают ее со стороны надежности и, скорее всего, как удовлетворяющую одну из базовых потребностей человека – потребность в защите, то для юношей любовь больше связана с духовными проявлениями – честность, обаяние, доброта, справедливость, дружелюбие, что, скорее всего, связано с ее нравственной оценкой. Кроме того, для девушек любовь может быть как активной («энергичный»), так и спокойной, пассивной («уступчивый», «расслабленный»), хотя доминирует в восприятии любви именно активность, в то время как юноши воспринимают любовь как нечто спокойное и невозмутимое.

Возрастной аспект в представлениях о любви проявился в том, что если для школьников любовь ассоциируется с независимостью, дружелюбием, энергичностью и общительностью, при этом, как считают испытуемые, в любви важны сила и активность, и это «такие отношения, в которых важны уважение и доверие», то для студентов, особенно юношей, главной характеристикой любви являются справедливость, решительность и честность, они обращают внимание на нравственную оценку любви, поскольку для них важно «создание хороших отношений, в которых есть чувственный партнер, с которым можно быть откровенной» (девушки), а от любви они ждут «спокойствия, нежности, заботы, страсти, взаимопонимания и доверия» (юноши).

Анализ всех полученных эмпирических данных позволяет нам утверждать, что для девушек любовь представляет собой достаточно объемную категорию, включающую и поступки, и чувства, и отношения, в то время как для юношей она характеризуется в основном внешними атрибутами, ее сопровождающими, и яркими чувствами, дающими физическое наслаждение. При этом юноши воспринимают любовь, как проявление близких, интимных отношений в сотрудничестве с партнером, в то время как девушки видят в любви заботу об окружающих.

Полученные нами результаты можно рассматривать как основу для дальнейших исследований возрастно - половых, гендерных представлений о любви.

Список использованной литературы:

1. Гаврилова Т.А. Новые исследования особенностей подросткового и юношеского возраста // Вопросы психологии. 1984. – №1. – С. 152 - 157.
2. Екимчик О.А. Когнитивный и эмоциональный и компоненты любви у людей разного возраста. / Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2009. – 26 с.

3. Истомина С.В. Гендерные различия ценностного опыта в юношеском возрасте // Концепт. – 2015. – №12. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-razlichiya-tsennostnogo-opyta-v-yunosheskom-vozraste> (дата обращения: 24.10.2017).

4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Учебник для студ. вузов. – 4 - е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия». – 1999. – 456 с.

5. Несына С.В. Психологический анализ романтической любви в ранней юности // Вектор науки ТГУ. – 2011. – №3(6). – С. 224 - 226.

6. Смарышева В.А. Экзистенциально - гуманистический подход к исследованию представлений о любви у старшеклассников // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2013. – №3(7). – С. 54 - 61.

7. Цветкова Н.А., Макарова Е.Ю. Гендерные особенности представлений о любви в юношеском возрасте // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №21. – С. 318 - 322.

© Козловская Н.В., Кириллова М.О., 2017

Колесников И.Н.

канд. ист. наук, доцент ПГУ,

г. Пятигорск, РФ;

доцент СГПИ (филиал),

г. Ессентуки, РФ

Джейранова С.Д.

студентка 4 курса

СГПИ (филиал),

г. Ессентуки, РФ

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной статье авторами рассматриваются педагогические технологии, практикуемые в инклюзивном образовании и реализуемые в групповой и индивидуальной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова:

Педагогические технологии, обучение, инклюзия, оптимизация образовательного процесса

В последнее время в системе российского образования стало актуальным введение в программу общеобразовательных школ инклюзивного обучения. Под инклюзией следует понимать создание условий для равного обучения всех категорий детей, вне зависимости от имеющихся у них отклонений в развитии.

Для того чтобы обеспечить оптимальный уровень образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимо модернизировать методы, формы и технологии работы по взаимодействию с данной категорией учащихся.

В нашей статье мы рассмотрели существующие педагогические технологии, используемые в инклюзивной практике.

Образовательная технология – это определенный алгоритм, выполняя который, педагог сможет реализовать поставленные цели в работе [5, с. 79].

Существующее множество интерпретации понятия «педагогическая технология» объединяется четырьмя важными положениями:

1. Планирование образовательного процесса в соответствии с поставленной целью работы.

2. Программирование образовательного процесса как алгоритма совместной деятельности учителя и ребёнка.

3. Сравнение результатов учебно - воспитательного процесса с предполагаемым результатом.

4. Коррекция учебно - воспитательного процесса по итогам каждой диагностики [3, с. 15].

Среди требований к образовательным технологиям можно выделить принципы универсальности и индивидуальности, ориентирующиеся на способности ученика и его особые потребности.

Эти требования используют такие виды педагогических технологий как интерактивные и дистанционные, которые обеспечивают высокий уровень организации инклюзивного образовательного процесса.

1. Интерактивные технологии используют в образовательном процессе для развития коммуникативных навыков учащихся: учитель создает для детей проблемные ситуации на учебную тематику, для решения которых учащиеся придумывают разные варианты [1, с. 138].

2. Дистанционные технологии.

Появление данных технологий кардинально повлияло на качество дистанционного образования. Теперь, учащийся, не присутствуя на уроке, может стать активным участником учебно - воспитательного процесса.

Также очень важно для организации инклюзивного образования систематическое сопровождение и поддержка всех специалистов, педагогов, которые играют основную роль в успешном обучении и благополучном развитии детей. Эту поддержку помогает реализовать использование многофункционального интерактивного сенсорного комплекса. Данный комплекс продуктивно влияет на психофизиологическое развитие, способствует коррекции и развитию функций сенсорной интеграции, помогает в проведении коррекционных мероприятий.

По классификации исследователя Н.В. Борисовой инклюзивные технологии делятся на организационные и педагогические:

1. Организационные технологии используются для того, чтобы грамотно организовать инклюзивный процесс обучения. Существуют следующие их разновидности: технологии проектирования и программирования; технологии совместного взаимодействия учителя и специалистов; технологии организации безбарьерной образовательной среды.

2. Педагогические технологии классифицируются в зависимости от задач инклюзивной практики и ролью в организации образовательного процесса особенных детей [4, с. 116].

Активно применяются технологии, повышающие уровень освоения академических знаний в процессе инклюзивного образования. К ним относятся: технологии дифференцированного обучения и индивидуализации учебно - воспитательного процесса. Кроме того, используются техники, при помощи которых педагог формирует у учащихся социальные (жизненные) компетенции, навыки, развивающие в детях принятие и толерантность [2, с. 43]. Также педагоги используют технологии, предназначенные для оценки достижений в инклюзивном подходе.

В соответствии с существующим образовательным стандартом, организуя урок в инклюзивном классе, педагог должен учитывать индивидуальные особенности и возможности ребёнка, прежде чем организовать совместную работу этого ребёнка в обычном классе.

Самостоятельная работа является оптимальным способом индивидуализирующего образовательный процесс, так как задания подстраивают под индивидуальные особенности учащегося. Педагог создает условия, в которых ученик, при организации какой - либо деятельности, может самостоятельно сформулировать для себя цели и задачи, найти способы для их решения, и впоследствии дать оценку полученным результатам своих учебных действий. Такой процесс индивидуализации оказывает благотворное влияние как на особенного ребенка, так и обучающихся вместе с ним нормально развивающихся одноклассников.

Исследователь В.В. Хитрюк под дифференцированным обучением понимает форму организации учебно - воспитательного процесса, при которой педагог формирует группу учащихся, в соответствии с имеющимися у них определенными общими качествами, которые можно объединить для достижения общей цели [6, с. 79].

Технология уровневой дифференциации обучения предназначена для повышения уровня освоения детьми образовательной программы. Используя эту технологию, учитель организует работу путем деления класса на малые группы, в зависимости от наличия у каждого учащегося определенных образовательных возможностей.

Технология функциональной дифференциации – форма групповой работы, в которой между детьми распределяются определенные функции. Это предполагает активное участие ребенка в общей работе, учитывая его возможности. Достижение согласованности и взаимовыручки является основным критерием оценки эффективности работы в группе в рамках инклюзивного образовательного процесса.

В группе технологий, применяемых при наличии у детей учебных и поведенческих трудностей, можно выделить следующие разновидности: специальные логопедические и специальные педагогические технологии, корректирующие отклонения в развитии ребенка; технологии нейропсихологического подхода, корректирующие учебные трудности.

В процессе обучения детей учителя еще используют ряд технологий, повышающих социальную компетенцию детей. К таким технологиям относятся: прямое обучение детей социальным навыкам; применение групповых видов работы, в том числе организуя игровую деятельность. Отечественные педагоги предлагают использование социоигровых технологий, как развивающих жизненные компетенции учащихся.

Все рассмотренные технологии направлены на гармоничное развитие детей во время обучения в инклюзивных классах. Основной целью работы образовательных учреждений является создание доступной, образовательной среды, усовершенствование всех компонентов учебно - воспитательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Аванесов Л.Э., Власова Э.Д., Павлюк С.В., Суховеева Н.Д., Абросимова Л.Ф., Солдатова О.Д., Бугаев С.Н., Пилогина Е.И., Колесников И.Н., Двадненко А.В. Психолого - педагогические аспекты оптимизации учебно - воспитательного процесса в современных образовательных учреждениях. Пятигорск, 2015. 237 с.

2. Колесников И.Н. Волонтерское движение как фактор активизации воспитательной деятельности в ВУЗе // Золотой треугольник: образование, наука и практика Материалы II Всероссийской научно - практической конференции. Администрация Северо - Кавказского федерального округа, Администрация Кавказских Минеральных Вод, Администрация г. Пятигорска. Пятигорск, 2012. С. 42–44.

3. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе // Дефектология. 2011. № 4. С. 12–17.

4. Борисова Н.В. Инклюзивное образование: право, принципы, практика. М.: Инфра–М, 2011. 205 с.

5. Буковцова Н.И. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы. М., 2011. 286 с.

6. Хитрюк В.В. Основы инклюзивного образования. 2014. 136 с.

© Колесников И.Н., Джейранова С.Д., 2017

Колесникова Я. А.

студентка 4 курса НИУ «БелГУ»,

г. Белгород, РФ

Научный руководитель: **Головко Е.В.**

доцент кафедры теории,

педагогики и методики начального образования НИУ «БелГУ»,

г. Белгород, РФ

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

Аннотация

В данной статье рассмотрена проблема формирования ответственного отношения младших школьников к природе.

Ключевые слова

Ответственное отношение, экологическое воспитание.

В наше время проблемы связанные с сохранением здоровья людей, обеспечением их продуктами питания, энергией, охраной природной среды от загрязнения и разрушения,

сохранением генетического разнообразия биосферы требуют немедленного решения. Изучая эту проблему, ученые утверждают, что происходит нарушение механизма стихийного воспроизводства экологических условий жизни на нашей планете. Поэтому в наше время особое значение приобретает именно чувство ответственности человека перед природой.

По убеждению ученых, проблему сохранения природного окружения нельзя решить без социоэкологической сознательности экологической культуры личности [2]. И.Д. Зверев, Б.Г. Йоганзен, В.М. Минаева, Н.Н. Моисеев считают, что экологический кризис на планете в конце концов «победит» не деятельность специалистов по охране окружающей среды, а специальная система экологического образования. Важным принципом этой системы является непрерывность экологического образования, что означает взаимосвязанный процесс обучения, воспитания и развития человека на протяжении всей его жизни: детский сад — школа — вуз (колледж, техникум, училище) — послевузовское образование. В системе непрерывного экологического образования большое значение имеет второе звено — школа, а в школе — начальные классы. Это объясняется тем, что дети младшего школьного возраста очень любознательны, отзывчивы, восприимчивы, легко откликаются на тревоги и радости, искренне сочувствуют и сопереживают.

Понятие «ответственное отношение к природе» впервые наиболее полно разработано И.Т. Суравегиной. Под ответственным отношением она подразумевает отношение к природе как к объекту и предмету труда, к деятельности по ее охране, которое соответствует правовым нормам общества, принципам и нормам морали [3]. В ответственном отношении к природе проявляется такое «нравственно - экологическое качество личности», как экологическая ответственность, в структуре которой можно выделить мотивационно - ценностный, содержательно - операционный (процессуальный) и оценочно - результативный компоненты.

Ответственность выступает базовым основанием экологической этики – это, прежде всего, ответственность перед нашими потомками, это моральная ответственность ученых, индивидуальная, личная ответственность за природу, ответственность за существование человечества, экологическая ответственность, что означает собой ответственность субъекта за последствия своих действий (о чем неоднократно говорили В. Вернадский, А. Леопольд, А. Швейцер, Г. Ионас). В общем смысле – это готовность и способность человека действовать по отношению к окружающей среде и ко всему живому в соотношении со своими моральными качествами, которые должны воспитываться в ребенке непрерывно, во всех сферах образования, а особенно в школьные годы.

Теоретической базой подготовки учащихся к ответственному отношению к природе является необходимый минимум знаний по экологии, который предусмотрен программой по предмету «Окружающий мир» и другим учебными предметами. Правильно сочетая урочные занятия с внеклассной работой можно достичь наилучших результатов в экологическом воспитании младших школьников.

Вопросам формирования ответственного отношения младших школьников к природе во внеурочной работе посвящены исследования В.М. Минаевой, А.Н. Захлебного, И.Т. Суравегиной, Т.И. Тарасовой и др., в которых показаны традиционные формы и методы этой работы. В настоящее время в школе широко применяются инновационные технологии.

Таким образом, можно сделать вывод, что ответственное отношение к природе – это система сознательно – оценочного, сознательно – избирательного, научно – познавательного, поступочно – волевого, эмоционально – нравственного качества личности, реализуемая в экологически обоснованных действиях каждого конкретного человека.

Список использованной литературы:

1. Игнатова В.А. Формирование экологической культуры учащихся: теория и практика. ТГУ.: 1998. 196с.
2. Сидельковский А.П. Психологические основы отношения школьников к природе: учебное пособие. М.: 1987. 311с.
3. Цветкова И.В. Экологическое воспитание младших школьников: Теория и методика внеурочной работы. М.: 2000. 526с.

© Колесникова Я.А., 2017

Колчина Т.А.,
магистр института образования
и социальных наук СКФУ,
г. Ставрополь, РФ

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье обосновано, что корпоративная культура образовательной организации позволяет учебному заведению быть активным субъектом на рынке образовательных услуг, проблема развития корпоративной культуры педагогов недостаточно исследована, требуется разработки теоретических оснований модели развития, установления механизмов управления ее развитием. Разработанная модель включает целевой, методологический, организационно - содержательный и результативно - аналитический компоненты.

Ключевые слова;

Корпоративная культура, педагог, модель, развитие, целевой компонент, методологический компонент, организационно - содержательный компонент, результативно - аналитический компонент.

В современных условиях ключевыми показателями эффективности деятельности образовательных организаций наряду с конкурентоспособностью становятся и такие нормативы, как гибкость, готовность к постоянному развитию, при том, что система априори считается инертной. Стратегическим, значимым инструментом, ориентирующим коллективы образовательных организаций и его педагогическое сообщество на общие цели, стимулирующим инициативность, актуальность создания условий для оптимального делового общения, является корпоративная культура, о необходимости развития которой

свидетельствует возрастающий поток публикаций, посвященных способам ее формирования и функционирования.

Корпоративная культура, является постулатом эффективного взаимодействия субъектов внутри образовательной организации, взаимодействия образовательной организации с общественностью, она обуславливает место организации в социальном окружении, воплощая те нормативы, требования, законы и правила, которые в итоге и объединяют ее членов [2].

В ходе исследования были разработаны теоретические позиции, которые легли в основу структурно - функциональной модели развития корпоративной культуры педагогов образовательной организации. Данная модель была апробирована в ходе научного эксперимента и обеспечила поступательность, непрерывность и последовательность процесса развития корпоративной культуры. Структура модели включает в себя целевой, методологический, организационно - содержательный и результативно - аналитический компоненты. Рассмотрим содержание каждого компонента.

Целевой компонент. Целью разработанной нами модели является развитие корпоративной культуры педагогов образовательной организации (общеобразовательной школы). Данная цель конкретизируется следующими задачами:

- создать в образовательной организации такие психолого - педагогические условия, которые позволят принять и внедрить корпоративные ценности, нормы, стандарты поведения, добровольно разделяемые большинством педагогов;

- разработать и реализовать эффективный кластер корпоративных и информационных коммуникаций в школьном сообществе;

- сформировать социальные компетенции у субъектов педагогической профессии, позволяющие повысить уровень их корпоративной культуры;

- создать условия психолого - педагогического сопровождения педагогов с целью развития корпоративной культуры.

Методологический компонент аккумулирует подходы, принципы, механизмы развития корпоративной культуры, рассматривает факторы, оказывающие влияние на ее развитие. Процесс развития корпоративной культуры в учебно - воспитательной среде школы должен строиться с учетом следующих методологических подходов: культурно - антропологический, аксиологический, личностно - деятельностный, полисубъектный, поликультурный, фасилитационный и системный.

Обозначенные методологические подходы определяют принципы, механизмы и факторы, влияющие на развитие корпоративной культуры у педагогов. Принципами развития корпоративной культуры педагогического сообщества, являются: принцип гуманистической направленности [4], индивидуально - личностной ориентации, рефлексивности [2], поликультурной корпоративности [1], комплексного воздействия на когнитивную, эмоциональную и профессионально - поведенческую сферы деятельности педагога [2].

В качестве механизмов выступают: контрольно - оценочная деятельность руководителя; справедливое распределение поощрений и вознаграждений; формирование субъектно - личностных образцов для подражания; использование оптимальных стратегий разрешения критических ситуаций, конфликтов, кризисов; публичность критериев отбора, повышения в должности; наличие официальных документов, декларирующих кредо школы, ее

философию и идеологию; истории, рассказы, легенды и мифы о наиболее важных событиях и людях, которые имели место в истории образовательной организации.

Организационно - содержательный компонент модели включает такие важные составляющие как условия (управленческие, психолого - педагогические, информационные), технологии и содержание развития корпоративной культуры педагогов.

Результативно - оценочный компонент. Уровень развития корпоративной культуры педагогов нуждается в объективной оценке, поэтому в модель введен результативно - оценочный компонент, включающий критерии (духовно - ценностный, коммуникативно - поведенческий, информационно - рефлексивный) компонентов корпоративной культуры; их уровневую характеристику (высокий, средний, низкий); оценочный материал для проведения диагностики, контроля, коррекции.

Таким образом, разработанная модель развития корпоративной культуры педагогов школы является многоаспектной системой, эффективность функционирования которой обеспечивается практической реализацией системно - деятельностного подхода.

Список использованной литературы:

1. Банщикова Т.Н. Жизненные ценности и социокультурная идентичность как предикторы осознанной саморегуляции // Образование личности, 2016. № 2. С. 40 - 48.
2. Ладанов И.Д. Практический менеджмент. М.:Издательский Центр «Академия», 2005. 342 с.
3. Николаева Н.М. Структурно - функциональная модель процесса формирования корпоративной культуры общеобразовательной школы // Научно - методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 27. С. 66 - 70. URL: <http://e-koncept.ru/2015/65514.htm>.
4. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.:Издательский Центр «Академия», 2007. 368 с.

© Колчина Т.А., 2017

Коноваленко П.Н.,

канд. пед. наук., доцент, факультет пожарной безопасности
ФГБОУ ВО Ивановская пожарно - спасательная академия ГПС МЧС России,
г. Иваново, РФ

Коваль С.П.,

канд. ист. наук., доцент, юридический факультет
ФГБОУ ВО Ивановский Государственный университет
г. Иваново, РФ

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы развития самостоятельной образовательной деятельности студентов ВУЗов освещающие современные подходы к формированию образовательной компетентности, позволяющей наиболее эффективно и

адекватно осуществлять образовательную деятельность и обеспечивать процесс развития и саморазвития обучающихся.

Ключевые слова: Образовательная деятельность, профессиональное образование, обновление образования, учебные технологии, международный опыт в образовании, знания, умения компетентность, социализация в обществе.

Концепция модернизации российского образования[1], подчеркивает необходимость «ориентации образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетентности, определяющие современное качество образования». Концепция определяет также важнейшие задачи воспитания: «формирование у студентов гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда» [1]. Решение таких задач предполагает, в первую очередь, существенное обновление содержания образования, и не только общего, но и профессионального, приведение его в соответствие с требованиями времени и задачами развития государства.

В определении целей и содержания профессионального образования компетентностный подход не является совершенно новым, а тем более чуждым для нашего государства. Ориентация на усвоение умений, способов деятельности, и обобщенных способов деятельности была ведущей в работах российских педагогов - В.В. Давыдова, И.Я. Лернера, В.В. Краевского и их последователей. В этом направлении были разработаны отдельные учебные технологии и системные учебные материалы. Однако данное направление не было определяющим, оно практически не использовалось при формировании типовых учебных программ, стандартов и оценочных процедур [3]. Поэтому в настоящее время для реализации компетентностного подхода необходима опора на международный опыт с учетом необходимой адаптации к традициям и потребностям России.

В теоретических исследованиях проблем реализации в образовательной практике компетентностного подхода используются в качестве базовых такие понятия, как «компетентность» и «компетенция». В нашем понимании этих терминов кроется следующее содержание. Компетенция – отчужденное, заранее заданное требование к образовательной подготовке учащихся (государственный заказ, стандарт). Компетентность – сложное личностное образование, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять образовательную деятельность, обеспечивать процесс развития и саморазвития учащегося, проявлять себя как мера включенности человека в деятельность. Такая включенность не может быть без сформированного у личности ценностного отношения к тому или иному виду деятельности. Таким образом, компетентность – есть готовность и способность человека действовать в той или иной области.

Мы не противопоставляем компетентность знаниям или умениям. Понятие «компетентности» шире понятия «знания», или «умения», оно включает их в себя. Речь не идет о компетентности как о простой сумме знания и умения. Обладание компетентностью трансформирует «культурного» человека в человека «активного», «социально

адаптивного», настроенного не на «общение», в смысле обмена информацией, а на социализацию в обществе и влияние на общество в целях его изменения.

В качестве основного выступает понятие «ключевой компетентности». Это понятие включает результаты обучения, выражающие «приращение» знаний, умений, навыков, опыта личностного саморазвития, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально - ценностных отношений. Ключевые компетентности выпускника ВУЗа отличаются интегративной природой, так как их источниками являются различные сферы культуры и деятельности (бытовой, образовательной, гражданской, духовной, социальной, информационной, правовой, этической, экологической и др.)

Таким образом, мы можем сформулировать определение рассматриваемого понятия «ключевой компетентности выпускника» как сложное личностное образование, включающее в себя этическую, социальную и поведенческую составляющие содержания высшего образования.

Характерные признаки ключевой компетентности выпускника выражаются в следующем: они многофункциональны, надпредметны и междисциплинарны, требуют значительного интеллектуального развития, многомерны, включают аналитические, коммуникативные, прогностические и другие процессы.

В структуре ключевых компетентностей выпускников ВУЗов мы выделяем согласно «Стратегии модернизации содержания образования», следующее:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанную на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;
- компетентность в сфере гражданско - общественной деятельности (выполнение роли гражданина, избирателя, потребителя и др.);
- компетентность в сфере социально - трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, умение оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений, навыки самоорганизации);
- компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия);
- компетентность в культурно - досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность).

Необходимо определить, каким образом обучение и воспитание в рамках отдельных учебных дисциплин обеспечивает содержательную сторону образования в целом. Нельзя не согласиться с тем, что важным итогом обучения в ВУЗе является развитие самостоятельной познавательной деятельности, что обеспечит возможность продолжения обучения при осуществлении самостоятельной профессиональной деятельности (повышение квалификации, переподготовка). Осмысление различных точек зрения в этом аспекте приводит к выявлению еще одной компетентности, позволяющей наиболее эффективно и адекватно осуществлять образовательную деятельность и обеспечивающей процесс развития и саморазвития обучающихся, а именно образовательной компетентности. Она включает: сформированность ценностного отношения к процессу образования, интерес к содержанию и процессу учебной деятельности, что обеспечивает мотивацию субъектности и креативности в образовательном процессе. Подчалимова Г.Н. подчеркивает, что это

составляет ценностно - мотивационный компонент образовательной компетентности [2]. Ее операционный и рефлексивный компоненты обеспечиваются овладением знаниями о способах и технологии саморазвития в образовательном процессе, развитием когнитивных способностей, рефлексией результата и процесса учебной деятельности.

Оценка или измерение процесса и конечного результата вузовского образования – это один из способов суждения о компетентностях выпускников.

Учитывая, что определяющим признаком понятия «компетентность» является личностное отношение обучаемых к той или иной компетенции и предмету собственной образовательной деятельности, в качестве первого структурного компонента образовательной компетенции нами выделяется экзистенциальный компонент. Основными характеристиками этого компонента выступают: ценностное отношение к предмету и процессу образования в целом и овладению определенными компетенциями в той или иной предметной области; интерес к содержанию и процессу учебной деятельности. Развитие данного компонента образовательной компетентности обеспечивает мотивацию учащихся и развитие их креативности.

Список использованной литературы:

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2001 г. «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года».

2. Подчалимова Г.Н. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности. Ученые записки: Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. №4 (24) Т.1.

3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос» WWW / eidos.ru / news / compet / htm.

© Коноваленко П.Н., Коваль С.П., 2017

Королева М. А.

магистрант 2 курса
института психологии и педагогики АлтГПУ,
г. Барнаул, Российская Федерация

Шляхетко А.Ю.

магистрант 1 курса
института физической культуры и спорта АлтГПУ,
г. Барнаул, Российская Федерация

ВЫЯВЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

Проблема нарушений слоговой структуры слова является актуальной на современном этапе развития логопедии, что обусловлено значительной распространённостью этого

речевого нарушения, значительным отрицательным влиянием данного нарушения на школьную успеваемость.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой сторонам, при нормальном слухе и интеллекте [2].

Ключевые слова

Нарушения слоговой структуры слова. Общее недоразвитие речи. Наблюдение. Беседа. Метод срезов. Нарушения. Сложная слоговая структура.

При различных нарушениях речи у детей дошкольного возраста одним из проявлений речевого недоразвития является нарушение слоговой структуры слова. Это нарушение речевого развития характеризуется трудностями в произношении слов сложного слогового состава (нарушение порядка слогов в слове, пропуски либо добавление новых слогов или звуков). Нарушение слоговой структуры слов обычно выявляется при логопедическом обследовании детей с общим недоразвитием речи, но оно может быть также и у детей, страдающих только фонетико - фонематическим недоразвитием. Как правило, диапазон данных нарушений широко варьируется: от незначительных трудностей произношения слов сложной слоговой структуры в условиях спонтанной речи до грубых нарушений при повторении ребенком двух - и трехсложных слов без стечения согласных даже с опорой на наглядность [1].

Нами было проведено исследование, направленное на выявление нарушений слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи II и III уровня. В исследовании участвовало 40 детей с общим недоразвитием речи (20 детей с ОНР II уровня и 20 детей с ОНР III уровня) от 5 до 6 лет из МДОУ 225 комбинированного вида и СДОУ 75 г. Барнаула. Обследование детей проводилось в период их самостоятельной деятельности, в ходе исследования в виде игровых моментов совместно со взрослым, беседы.

Для исследования слоговой структуры слова были использованы: метод наблюдения за детьми, беседа, а также метод срезов. Метод срезов – это одномоментный процесс изучения какого - либо процесса или явления, проведение одномоментной процедуры. Для реализации этого метода были использованы следующие методические приемы: 1. «Назови, что нарисовано на картинке». 2. «Повтори за логопедом». Инструментарий был взят из «Альбома для логопеда» О.Б. Иншаковой, для реализации первого приема детям предлагалось посмотреть на картинку и назвать, что на ней изображено. Второй прием «Повтори за мной» заключался в том, чтобы дети повторили за логопедом слова со сложной слоговой структурой: 1. Повторить за логопедом словосочетания (слесарь – инструментальщик, космонавт – исследователь, молодой экскурсовод, строгий регулировщик). 2. Повторить за логопедом предложения.

Обследуемые дети в зависимости от уровня общего недоразвития речи в той или иной степени искажали слоговую структуру и звуконаполняемость слов. При проведении обследования мальчики были более активны и заинтересованы в выполнении заданий, чем девочки.

Выбранные методические приемы исследования слоговой структуры слова позволили выявить следующие данные. У детей с общим недоразвитием речи III уровня были характерны такие нарушения: замена звуков или слогов; добавление звуков или слогов; отсутствие звуков или слогов; перестановка звуков или слогов. У детей с общим

недоразвитием речи III уровня эти нарушения проявлялись в большей степени в словах со сложной слоговой структурой. Дети с общим недоразвитием II уровня искажают слова не только со сложной слоговой структурой, но и с более простой: замена звуков или слогов; добавление звуков или слогов; отсутствие звуков или слогов; перестановка звуков или слогов.

При воспроизведении контура слов у всех детей нарушается слоговая структура, звуконаполняемость: наблюдаются перестановки слогов, звуков, замена и уподобление слогов, выпадение звуков в позиции стечения согласных (ромашка – амашка; автобус – атобус; карандаш – каадас).

Характер ошибок слогового состава обусловлен состоянием сенсорных (фонематических) или моторных (артикуляционных) возможностей ребенка.

Преобладание ошибок, выражающихся в перестановке или добавлении слогов, свидетельствует о первичном недоразвитии слухового восприятия ребенка. У детей этой категории уподобление слогов и сокращение стечений согласных имеют изменчивый характер.

Ошибки типа сокращения числа слогов, уподобление слогов друг другу, сокращение стечений согласных указывают на преимущественное нарушение артикуляционной сферы и носят более стабильный характер.

Данные обследования нарушений звуко – слоговой структуры слова детей с общим недоразвитием речи II уровня в процентном соотношении распределились следующим образом: замена звуков или слогов – 64 % ; добавление звуков или слогов – 25 % ; отсутствие звуков или слогов – 78 % ; перестановка звуков ли слогов – 13 % .

Данные обследования нарушений звуко – слоговой структуры слова детей с общим недоразвитием речи III уровня в процентном соотношении распределились следующим образом: замена звуков или слогов – 48 % ; добавление звуков или слогов – 14 % ; отсутствие звуков или слогов – 67 % ; перестановка звуков ли слогов – 7 % .

По полученным данным видно, что у детей с общим недоразвитием речи II и III уровня чаще встречаются такие нарушения, как замена звуков или слогов, отсутствие звуков или слогов. По представленным результатам полученных данным видно, что нарушение слоговой структуры и звуконаполняемости слов зависит от уровня общего недоразвития речи.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Дети с ОНР III уровня искажают слоговой состав слов меньше, чем дети, имеющие ОНР II уровня, т.к. дети с ОНР II уровня имеют более тяжёлые нарушения речевой системы.
2. Наблюдая за детьми в повседневной жизни, можно отметить тот факт, что у свободной речи (не со взрослым и не по заданию) мальчики в меньшей степени проявляют нарушение слоговой структуры слова, чем девочки, хотя на специальных занятиях между девочками и мальчика по - разному не зависимо от условий речевой деятельности.

Таким образом, с помощью проведенного нами исследования, выяснилось, что уровень нарушения слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи различен. И соответственно, требуется различная коррекционная работа, направленная на преодоление нарушений. Данной проблеме посвящено наше дальнейшее исследование.

Список использованной литературы

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – СПб.; (ДЕТСТВО - ПРЕСС), 2001. – 48с.
2. Дель С.В., Непокорова А.П. Система работы по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Практическая психология и логопедия – 2006 № 4 – С. 49 – 57.

© Королева М.А., Шляхетко А.Ю., 2017

Костюченко Р.Ю.

к.п.н., доцент

Омский государственный педагогический университет (г. Омск, РФ)

ЭВРИСТИКИ И АЛГОРИТМЫ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ НА ПРИМЕНЕНИЕ ПРОИЗВОДНОЙ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с методикой обучения учащихся решению задач на применение производной в курсе математики старшей школы. На основе приведенной классификации автором показывается, что решение данных задач будет включать не только использование готовых алгоритмов, но и поиск нестандартных методов – эвристик. Последнее неразрывно связано с формированием исследовательских компетенций учащихся.

Ключевые слова: обучение математике, производная, применение производной, исследовательская компетенция, исследовательские задачи, эвристики, алгоритм.

Изменения, происходящие в обществе, всегда находят свое отражение в образовательном процессе. Произошло изменение оценки результата образования с таких понятий как «подготовленность», «образованность», «общая культура» на «компетенция», «компетентность», производное от которых «компетентный» используется в лексиконе современных педагогов.

Рассмотрим такое понятие, как исследовательская компетенция, относящееся к виду компетенций деятельности человека. Исследовательская компетенция – это такая совокупность знаний, исследовательских умений, навыков и способов деятельности, которая позволяет обучающемуся занимать позицию исследователя [1]. Как отмечает С.Н. Скарбич [2], одним из средств формирования и развития исследовательских компетенций являются исследовательские задачи.

Под исследовательской задачей понимаются конкретные аспекты поставленной научной проблемы, выяснение которых направлено на ее решение. Такие задачи предполагают выявление проблемы, решение которой не является очевидным и не может быть получено путем прямого применения известных схем. Решение проблемы является сложным процессом мыслительной деятельности человека, направленной на преобразование предмета, описанного в содержании задачи, разрешение противоречия между условием и требованием задачи, получение познавательного результата [3].

Анализ содержания математического образования в школе и вузе показывает, что благодатной темой для представления учащимся исследовательских задач является «производная и ее применение». Общеизвестно, что в данной теме наиболее полезным в плане развития интеллектуальных умений учащихся являются различные приложения производной, а не отработка навыков ее вычисления.

Наиболее распространенными здесь являются задачи: 1) связанные с геометрическим смыслом производной; 2) связанные с физическим смыслом производной; 3) на исследование свойств функций и построение их графиков; 4) на отыскание наибольших и наименьших значений функции на замкнутом и незамкнутом промежутках 5) задачи элементарной математики, допускающие решение с помощью производной.

Традиционно в процессе обучения математике наибольшее внимание уделяется задачам первого и третьего видов. Решение этих задач, как правило, алгоритмично и учителю не остается ничего другого, как формировать и в дальнейшем развивать навык применения соответствующего алгоритма. Однако и здесь остается место для поиска эвристик в решении задач.

Приведем пример: Функция $y = e^{5x-x^2} + 10$ определена и непрерывна на всей числовой прямой и принимает наибольшее значение в единственной точке экстремума – точке максимума. Найдите точку максимума данной функции.

Следуя алгоритму, находим производную данной функции $y' = (5 - 2x) \cdot e^{5x-x^2}$. Находим критические точки из уравнения $y' = 0$. Получаем единственную точку $x = 2,5$, которую исследуем на экстремум, определяя знаки производной слева и справа от нее. Итог, $x = 2,5$ – точка максимума. Такое решение верно, однако при его осуществлении приходится находить производную сложной функции, чего учащиеся делать практически не умеют, а также приходится решать уравнение, содержащее экспоненту, и вычислять значения производной.

Видится, более рациональным и продуктивным будет решение, основанное на содержательном анализе функции и ее свойств. Во - первых, само условие задачи нам подсказывает, что достаточно найти точку, в которой значение функции наибольшее. А наибольшее значение будет в том случае, если показатель степени – выражение $5x - x^2$ будет наибольшим. Находим абсциссу вершины параболы $y = 5x - x^2$, получаем $x_0 = 2,5$, что и будет ответом к исходной задаче.

В школе решаются также и задачи второго и четвертого видов, указанные выше, а задачи последнего пятого вида практически не рассматриваются и являются темами дополнительных занятий. А именно эти задачи, менее представленные в обучении, зачастую и несут исследовательский характер решения, их нередко сложно решить, опираясь на определенные схемы или алгоритмы. Для решения таких задач учащийся должен будет самостоятельно определить проблему, выдвинуть гипотезу решения задачи, поставить перед собой соответствующую цель, составить план достижения цели, и в заключение, опираясь на собственный опыт или при посильной помощи преподавателя, решить ее, опровергая или подтверждая гипотезу.

Приведем пример решения одной такой задачи.

Решить уравнение $\sin x = 2x$. Заметим, что $x = 0$ является корнем уравнения. Докажем, что других корней это уравнение не имеет. Исследуем функцию $f(x) = \sin x - 2x$ на

монотонность. Производная $f'(x) = \cos x - 2$ меньше нуля при всех значениях x , следовательно, функция $f(x) = \sin x - 2x$ убывает на всей числовой прямой, а значит, уравнение $f(x) = 0$ имеет не более одного корня, который мы уже нашли. Итак, $x = 0$ – единственный корень уравнения.

Казалось бы, что при известном решении задача довольно проста. Однако идея введения функции $f(x) = \sin x - 2x$ и ее исследования не является очевидной и может возникнуть лишь при условии всестороннего анализа предложенной ситуации. В продолжение данной задачи, с частичным использованием идеи ее решения, можно предложить учащимся сравнить числа e^π и π^e (водится в рассмотрение непрерывная функция $f(x) = \frac{\ln x}{x}$, которая на области определения имеет лишь одну точку экстремума – точку максимума $x = e$; значит $f(e) > f(\pi) \Leftrightarrow \frac{\ln e}{e} > \frac{\ln \pi}{\pi} \Leftrightarrow \pi \ln e > e \ln \pi \Leftrightarrow \ln e^\pi > \ln \pi^e \Leftrightarrow e^\pi > \pi^e$).

В заключение отметим, что данные задачи и им подобные полезны продвинутым обучающимся, их решение положительно влияет на развитие исследовательских компетенций. Также для хорошо успевающих школьников или студентов в плане развития исследовательских компетенций можно и следует предлагать выполнять анализ уже готовых решений. Это будет способствовать развитию мышления, его определенного стиля, культуры, формированию навыков самостоятельной и исследовательской работы.

Список использованной литературы

1. Зеер Э.Ф. Теоретико - методологические основы сопряжения образовательных и профессиональных стандартов / Э.Ф. Зеер, Ю.А. Тукачев // Психология образования: проблемы и перспективы. – М.: Смысл, 2004. – 427 с.
2. Скарбич С.Н. Формирование исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения решению планиметрических задач в условиях личносно - ориентированного подхода: дис. ... кад. пед. наук. – Омск, 2006. – 252 с.
3. Совертков П.И. Проектирование поисково - исследовательской деятельности учащихся и студентов по математике и информатике. – Сургут: РИО СурГПИ, 2004. – 167 с.

© Костюченко Р.Ю., 2017

Котельникова Е.Ю.
старший преподаватель ПНИПУ
г. Пермь, РФ

ПОДХОДЫ К ИСПРАВЛЕНИЮ ОШИБОК ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Статья посвящена проблеме исправления ошибок при обучении иностранному языку. Дан краткий обзор видов ошибок. Проанализированы причины ошибок и основные методы

их исправления. Отмечается психологическое влияние исправления ошибок на мотивацию обучаемых.

Ключевые слова: *исправление ошибок, обратная связь, смысловые ошибки, самоконтроль, взаимоконтроль, гибкость, такт*

Проблема исправления ошибок в процессе преподавания иностранного языка имеет весьма противоречивую историю. Следует ли исправлять ошибки студентов? Какие ошибки? Как? Когда? Кому? На все эти вопросы у преподавателей иностранного языка нет однозначного ответа.

В практике преподавания иностранных языков долгое время было принято следующее разделение ошибок языкового характера: фонетические, лексико - семантические, орфографические, грамматические, стилистические. Кроме этого выделяют речевые ошибки в чтении, говорении, аудировании и письме, а также социокультурные ошибки, вызванные незнанием межкультурных различий [2, с.31].

В англоязычной методике ошибки подразделяются на *slips* (оговорки), *mistakes* (случайные ошибки), *errors* (системные ошибки в пройденном материале) и *attempts* (ошибке в незнакомом материале). При коммуникативном подходе выделяют ошибки, которые не мешают пониманию смысла речи и те, которые затрудняют этот процесс.

Для того, чтобы применение подходов к исправлению ошибок было обоснованным и адекватным, необходимо выявить причины их появления. Одной из самых частых причин ошибок при изучении иностранного языка является интерференция родного языка или других (иностраных) языков. Интерференция родного языка является причиной появления ошибок в употреблении артиклей, вспомогательных глаголов, предлогов, нарушении порядка слов в предложении и т.п.

Следующей причиной ошибок можно назвать влияние самих элементов иностранного языка. Так, J. Richards подразделяет внутриязыковые ошибки на следующие категории [4]:

- Упрощение (например, *I played football for three hour* вместо *hours*).
- Обобщение (например, *He can sings* вместо *He can sing* или *He sings*).
- Создание новых слов (например, *“airball”* вместо *“balloon”*).
- Ошибки, основанные на аналогии (например, *opened, goed*).
- Неполное применение правил (например, *You like sweets?* вместо *Do you like sweets?*).
- Незнание ограничений правил (например, выражение *He made me to laugh* посредством *He wanted me to laugh*).

– Ложная гипотеза, когда студент понимает особенности изучаемого языка не в полной мере (например, использует *was* в качестве показателя прошедшего времени: *Yesterday I was played football*).

К ошибкам могут привести также следующие факторы: невнимательность, усталость, лингвистическая некомпетентность, отсутствие «чувства языка», психологический барьер (страх получить плохую оценку или выглядеть глупо в глазах одноклассников) и т.п.

Согласно теории овладения иностранным языком, исправление ошибок будет эффективным, если оно способствует тому, что обучающийся изменит свой сознательный ментальный образ правила, то есть исправление ошибок воздействует на освоенную компетенцию, информируя обучающегося о том, что его версия осознанного (усвоенного) правила неверна [3, с.22].

Большинство методистов сходятся во мнении, что при исправлении ошибок важно учитывать цели обучения и требуемое соотношение между правильностью и беглостью речи. При работе над грамматическим материалом и в письменной речи необходимо исправлять все ошибки. В устной речи в некоторых случаях имеет смысл ошибки игнорировать. Кроме того, многое зависит от личностных особенностей студентов. Частое исправление ошибок подрывает уверенность студентов в своих возможностях, снижает познавательную мотивацию; при разговоре они думают не столько о содержательной стороне высказывания, сколько о правильном оформлении речи [1, с.67].

Наиболее спорным является вопрос о времени исправления ошибок. Для успеха коммуникации отсроченное исправление ошибок предпочтительно. Важную роль играют также интуиция преподавателя и обратная связь с обучающимися.

Выделяют следующие типы корректирующей обратной связи:

1. Прямое исправление ошибок преподавателем с указанием правильного варианта.
2. Перифраз высказывания студента.
3. Уточнение при помощи фраз типа “Excuse me?”, “I don’t understand”.
4. Металингвистические подсказки с помощью наводящих вопросов.
5. Открытые вопросы и «вытягивание» правильного ответа.
6. Повторение ошибки преподавателем с целью привлечь к ней внимание обучающегося.

Следует отметить, что, если у студента не получается исправить ошибку самостоятельно, необходимо прибегнуть к помощи одноклассников. Положительная сторона данной практики – сосредоточенность всех студентов на определенном виде деятельности, а также развитие взаимопомощи и сотрудничества.

Таким образом, подводя итоги вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

1. Ошибки – неотъемлемая часть образовательного процесса, показатель индивидуального развития студента.
2. Ошибки различаются по степени значимости.
3. Мастерство и интуиция преподавателя должны подсказать ему правильный подход к работе над ошибками, а самое главное – к их прогнозированию и предупреждению.
4. Эффективные способы исправления ошибок – самоконтроль и взаимоконтроль.
5. Ошибки студентов — материал для осмысления и стимул к дальнейшей работе.
6. Исправление ошибок должно осуществляться с максимумом такта, гибкости и доброжелательности.

Список использованной литературы:

1. Богданова Т.Г. Роль исправления ошибок при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Научный вестник Южного института менеджмента. – 2014. – №4. – С. 66 - 69.
2. Кондрашова Н.В. Прогнозирование и исправление студенческих ошибок при обучении иностранным языкам // Научный диалог. – 2015. – №7(43). – С. 27 - 47.
3. Малинин А.Б., Нефедов О.В. Исправление ошибок студентов при изучении иностранных языков // Филологический аспект: международный научно - практический журнал. – 2015. – №7 (Ноябрь). С. 20 - 25. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://scipress.ru/philology/article>. – (дата обращения: 01.12.2017).

Кошелева Л. А.

к.п.н., доцент

Института искусств и художественного образования

ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,

г. Владимир, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О РЕГИОНАЛЬНОМ КОМПОНЕНТЕ ПРЕДМЕТА "ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО" НА ПРИМЕРЕ БЕЛОКАМЕННОГО ЗОДЧЕСТВА ВЛАДИМИРО - СУЗДАЛЬСКОЙ ЗЕМЛИ

Аннотация

В данной статье рассматривается специфика регионального компонента в преподавании изобразительного искусства в учебных заведениях Владимирской области, богатой историческим, культурным, художественным достоянием. Древние памятники белокаменного зодчества Владимиро - Суздальской земли позволяют выгодно дополнить содержание художественного образования на региональном уровне.

Ключевые слова

Региональный компонент, изобразительное искусство, культурно - художественное наследие, белокаменное зодчество Владимиро - суздальской земли.

Современному здравомыслящему человеку всё чаще приходится задумываться над тем, как не отказываясь от достижений науки, от услуг компьютеров, не оторваться от природы, от каждодневной радости восприятия ее божественной красоты и гармонии, не уйти от изначального предназначения человека ценить красоту. Современные исследователи утверждают: "Наряду с привычной предметной средой и традиционной средой "реальных" социальных отношений, взаимодействуя и вылетаясь в нее, формируется параллельная "цифровая реальность" [3, 38].

Вдохновлять человека на творчество способна красота, окружающая его в повседневной жизни, к которой можно прикоснуться просто гуляя по городу. Важно уметь замечать прекрасное в реальности. Но не менее важно, помогать детям познавать себя и окружающую жизнь, открывая им мир красоты, мир искусства. Отсутствие у "цифрового поколения" связи с жизнью может обернуться потерей национальной самоидентификации, культурной деградацией, подверженностью влиянию массовой культуры.

Богатое историческое прошлое и культурно - художественное наследие нашей Владимирской земли - от воссоединения Владимирского и Суздальского княжеств до сегодняшних дней, неотъемлемая составляющая жизни нашего современника. Поэтому на уроках важно знакомить детей с искусством нашего Владимирского края – от истоков до наших дней, чтобы научить их ценить, любить, хранить и обогащать его. «... региональный

компонент призван вобрать в себя всё то, что сконцентрировано выражено в эмоционально значимой для каждого человека фразе «малая земля», несущей в себе нескрываемое отражение личностного отношения, всего спектра человеческих чувств, которое именно здесь привелось испытать» [4, 17]. Учителям изобразительного искусства, работающим по программе «Изобразительное искусство» п / р Б.М. Неменского, целесообразно вводить региональный компонент в свои уроки, так как цели и задачи программы это предусматривают.

Культурно - художественное наследие Владимирского края – бесценный дар, позволяющий дополнить и обогатить содержательную часть предмета «Изобразительное искусство», приобщая детей истинным культурным ценностям своего народа. Уникальные *памятники белокаменного зодчества* Владимиро - Суздальской земли внесённые в Список Всемирного наследия ЮНЕСКО. Золотые ворота, Дмитриевский и Успенский соборы во Владимире, Георгиевский собор в Юрьев - Польском, церковь Покрова на Нерли, церковь Бориса и Глеба в Кидекше – великие творения древнерусских зодчих, примеры архитектурного совершенства. Украшающие их рельефы являют собой целую систему - декоративную и философскую.

Одним из примеров эффективного введения в предмет «Изобразительное искусство» регионального компонента является урок коллективного творчества в 4 классе на тему «*Путешествие по рельефам Дмитриевского собора*». Основные цели и задачи, поставленные учителем – это приобщение учащихся к культурно - художественному наследию родного края через знакомство с белокаменным зодчеством Владимиро - Суздальского княжества, с уникальной резьбой Дмитриевского собора во Владимире и воспитание у них бережного отношения к этим памятникам архитектуры, как ценностям общемирового значения; отработка навыков лепки рельефа по мотивам белокаменной резьбы. Сюжет урока выстраивается по принципу путешествия. Детям предлагается совершить полёт к одному из самых загадочных белокаменных соборов – Дмитриевскому на крыльях сказочной птицы. Начинается полёт издалека и рассматривается общий силуэт собора, напоминающего воина - богатыря. Паря в воздухе, легко разглядеть богатое резное убранство. Оказывается, собор можно сравнить с огромной белокаменной книгой, написанной на неведомом сказочном языке, зашифрованном в рельефном орнаменте. Изучение этой удивительной книги начинается сверху. В ходе волшебного полёта дети знакомятся с историей Владимирской Руси, с характерными отличительными особенностями белокаменного зодчества, с архитектурными элементами собора. Особое внимание акцентируется на его декоре, изучаются орнаментальные мотивы рельефов, их символика и сюжетная линия. В процессе путешествия делается удивительное открытие: «Оказывается в белокаменной книге 566 изображений!». Дети также узнают о Великом князе Всеволоде «Большое гнездо», создавшем «церковь прекрасную» во имя святого мученика Дмитрия и дивно украсившим ее иконами и росписью. Из - за обилия белокаменной резьбы, покрывающей стены Дмитриевского собора, его называют «драгоценным ларцом», «каменным ковром», «каменной поэмой». 566 резных камней на фасадах храма развернуты в причудливую картину мира, где образы христианства мирно уживаются с образами народной мифологии. Полёт на крыльях сказочной птицы завершается у подножия собора. И здесь дети видят гладкие стены - в нижней части собора резное каменное кружево со временем утрачено. Увиденное вызывает желание возродить

первозданность собора и восстановить разрушенные рельефы. Теперь детям предлагается почувствовать себя древними мастерами и попробовать вписать свою рельефную страничку в необычную книгу. Задание, предлагаемое учащимся – представив себя древнерусскими мастерами – резчиками, выполнить рельеф по одному из мотивов резьбы Дмитриевского собора - причудливые растения, фантастические звери и птицы — львы с «процветшим» хвостом, гуси со сплетенными шеями... В конце урока детские работы объединяются в единое целое и на бумажном макете фасада собора появляется восстановленный рельефный орнаментальный фриз.

Включение регионального компонента в образовательный процесс способствует выстраиванию особой системы взаимодействия уроков изобразительного искусства и форм внеурочной деятельности по предмету, таких как музейные занятия на базе Владимиро - Суздальского музея - заповедника и экскурсии. Это поможет учащимся расширить свой кругозор, приобрести богатый чувственный опыт, познакомиться с разными способами познания окружающего мира.

Список использованной литературы

1. Власов В.Г. Стили в искусстве: Словарь / В. Г. Власов.– СПб.: Лита, 1998.– 671 с. ISBN 5 - 88935 - 726 - 9.
2. История Владимирского края: Учебное пособие для школ / Под ред. проф. Д. И. Копылова. – Владимир: Дюна, 2001. – 391 с. : ил. – ISBN 5 - 85624 - 120 - 7
3. Нечаев В. Д., Дурнева Е. Е. "Цифровое поколение": психолого - педагогическое исследование проблемы // Педагогика. - 2016. - №5. - С. 36 - 45.
4. Турбовской Я.С. Регионализация образования как методологическая проблема / Я. С. Турбовской. – М.: Изд - во ИТОП РАО, 2005. – 230 с.

© Кошелева Л.А., 2017

Кречетова Е.А.,

Институт психолого - педагогического образования,
Российский государственный профессионально - педагогический университет,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема этнопедагогической направленности образования, которая призвана решать задачи формирования этнопедагогической компетентности будущих педагогов. Показаны пути создания этнопедагогического образовательного пространства в учебном процессе. Также рассмотрены основные составляющие этнопедагогической компетенции.

Ключевые слова: этнопедагогика, этнопедагогическая компетенция, обучающиеся, профессиональное образование, образовательное пространство.

Одним из главных принципов государственной политики в сфере образования настоящего времени является сохранение и дальнейшее развитие языков, культурных направлений деятельности, региональных традиций и обычаев, особенно в такой многонациональной стране как Российская Федерация. В условиях современной модернизации системы образования, данный принцип может быть реализован при помощи специально разработанных образовательных программ, нацеленных на повышение качества уровня как образования в целом, так и в отдельных этнопедагогических направлениях подготовки будущих педагогов.

Прежде чем начать рассматривать способы реализации основных принципов этнопедагогика, является целесообразным определить, что же такое этнопедагогика.

Хотелось бы рассмотреть определение этнопедагогика, которое дает нам один из педагогических словарей. [1; 109] Этнопедагогика - это наука, предметом изучения которой является народная педагогика, закономерности становления и развития традиционных культур воспитания под воздействием социальных, экономических и других факторов и способы их отражения и функционирования в современной воспитательной системе.

Далее, является целесообразным остановиться на основных задачах, стоящих перед современной этнопедагогикой. К ним относятся:

- поиск этнической специфики педагогики в культурах различных наций и этносов;
- пути становления этнопедагогической науки, с учетом политических, социальных, экономических, религиозных и других факторов;
- связь с историей, то есть какие основные моменты, связанные с этнопедагогическим наследием являются важнейшими для прогресса и развития общества.

Основные способы реализации этнопедагогических принципов в образовательном пространстве:

- знакомство обучающихся с работами классических и современных философов, которые имеют отношение к обучению и воспитанию;
- культурологический подход, в соответствии с которым традиционная культура воспитания рассматривалась как составная часть мировой культуры;
- выявление социально значимых и нравственных качеств молодежи;
- принцип историзма, требующий аналитического рассмотрения исторической эволюции системы народного воспитания. [2]

Только при соблюдении и успешной реализации этнопедагогических принципов в образовательном пространстве, процесс социализации личности, под присмотром педагога, будет протекать заметно быстрее и успешней.

Критерии уровня сформированности этнопедагогической компетенции педагога:

1. Когнитивный. В данном случае будет оцениваться общий уровень знаний педагога, его осведомленность о системах этнопедагогических, этнопсихологических, специальных и методических знаний, а также культуры своего народа;

2. Деятельностный. Означает умение использовать те или иные теоретические знания на практике в условиях полиэтнического окружения;

3. Мотивационно - потребностный. Сформированность профессионально - личностных качеств, определяющих позицию активного субъекта этнокультурно направленного образовательного процесса. [3]

Установки, которые впоследствии могли бы помочь будущему педагогу сформировать и повысить свой уровень этнопедагогической компетенции: во - первых, такие педагоги способны самостоятельно решать педагогические задачи, во - вторых, уважать этнопедагогическое наследие той или иной народности, в - третьих, проявлять интерес к деятельности обучающихся, находящимся в условиях полиэтнического окружения, в - четвертых, умение использовать приобретенные знания в практической деятельности. [4]

В качестве заключения хотелось бы отметить, что этнопедагогические исследования могли бы привлечь внимание будущих педагогов к историческим находкам, оживить их, вернуть в народное педагогическое сознание. Народные этические и педагогические традиции в настоящее время настолько преданы забвению, что их творческое возрождение вполне справедливо воспринимается как своего рода инновационный феномен.

Список использованной литературы

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. — М.: Академия, 2005. — 176 с.
2. Теоретические основы этнопедагогика // Краткий курс лекций по дисциплине «Этнопедагогика» – 2013 [Электронный ресурс]. URL: <https://goo.gl/ijNq1b> (дата обращения: 28.04.2017).
3. Кузьмин В.К., Крылов Д.А., Комелина В.А., Кузьмин Н.В. Этнопедагогическая компетентность педагога: критерии, показатели и уровни сформированности // Современные проблемы науки и образования. 2014. —37 с
4. Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. URL: <https://goo.gl/LTBrHs> (дата обращения: 28.04.2017).

© Кречетова Е.А. , 2017

Крохина С.А.

Санкт - Петербургский университет МВД России,
адъюнкт кафедры юридической психологии.

МЕСТО ИМПРОВИЗАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Аннотация: Рассматривается феномен импровизации как системное образование личности в рамках системно - динамического подхода, а также место импровизации в педагогическом процессе.

Ключевые слова: Импровизация, деятельность преподавателя, системно - динамический подход, стиль деятельности.

Актуальность исследования импровизации состоит в том, что деятельность преподавателя находится сегодня в центре социальных и психологических изменений в сфере общественных отношений. Постоянное изменение программ, внедрение нового федерального образовательного стандарта выявило несостоятельность структурных изменений без социально - психологического развития деятельности преподавателя. Ведь

именно субъективные факторы играют важную роль в процессе обеспечения образовательного процесса.

Все это влечет за собой потребность в системно - динамическом теоретическом осмыслении деятельности как обучающегося, так и педагогического работника.

Однако трудность системно - динамического подхода сегодня заключается в том, что все современные учебники и учебные пособия по педагогике и психологии написаны в рамках линейной парадигмы, несмотря на изменения, прописанные в нормативно правовых документах, регламентирующих педагогическую деятельность.

Основным из таких документов является Федеральный закон «Об образовании» [1], в котором образование рассматривается не только как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, но и как совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно - нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека. Приобретение учащимися нового опыта деятельности и необходимого объема компетенций в условиях постоянно изменяющейся социальной реальности требует поиска новых видов взаимодействия субъекта и объекта деятельности. Для этого необходимо обратиться к новым, как внешним, так и внутренним ресурсам деятельности.

Феномен импровизации относится к таким явлениям, природа которых требует от преподавателя совершенно новых внутренних ресурсов деятельности, ведь в ее основе лежит проявление индивидуального стиля деятельности субъекта. Этот стиль выражается в готовности личности к рефлексии и интуитивному постижению новой ситуации, а также к экспромту и креативному мышлению для разрешения ситуации неопределенности. Именно импровизация может стать тем ресурсом, который позволяет, на наш взгляд, преобразовать деятельность преподавателя из линейной в сетевую.

Это связано с тем, что в основе импровизации лежит психологическая лабильность, высокий уровень рефлексии и интуиции, стрессоустойчивость и ролевая гибкость. А в условиях многовекторного выбора решения для изложения большого объема информации за короткий промежуток времени более успешной будет творческая личность. Проблема заключается не только в отсутствии на кафедрах высших учебных заведений какой - либо теории импровизации, но и в отсутствии таковой в юридической психологии.

Само понятие импровизации вызывает у исследователей массу вопросов. Это связано, прежде всего, с тем, что долгое время импровизация рассматривалась как высший уровень творческой деятельности в области искусства, музыки, театра, танца. Хотя сегодня она широко представлена и в иных областях деятельности, где есть место творчеству, например, в педагогической деятельности.

Кроме того, до сих пор не исследован механизм возникновения и условия произвольного «запуска» процесса импровизации. Нет единого мнения и об источниках импровизации: сама деятельность должна содержать в себе условия для запуска импровизации или личность должна обладать определенными качествами, чтобы импровизировать. Все исследователи сходятся в одном, чтобы развить у личности творческие способности, преподаватель, как субъект деятельности, должен сам обладать этими внутренними ресурсами.

Философским основанием исследования импровизации в рамках системно - деятельностного подхода можно считать идею, предложенную М. Хайдеггером, суть которой заключается в трактовке бытийных форм творчества субъекта, как творения и изменения существующего порядка [2]. В рамках этой концепции импровизацию можно рассматривать во взаимоотношениях с существующими видами деятельности. Другими

словами импровизация у преподавателя всегда возникает на основе существующих форм деятельности, в рамках определенной темы, сюжета или стандарта в момент кризиса существующих форм и методов обучения. Но отследить сам процесс импровизации от начала и до конца достаточно сложно, мы можем выявить только условия возникновения этого феномена, как внутренние, так и внешние, и оценить результат деятельности как таковой.

Мы рассматриваем импровизацию как часть профессионального пространства в сознании субъекта в новой ситуации, содержанием которой выступают идеи, символы, ментальные образы, цели, мотивы, опыт, смыслы и ценности, перерабатываемые посредством переживания, коррекции и трансформации их статусов в свободном творческом самовыражении до состояния, необходимого для решения поставленной задачи.

Использование импровизации в деятельности преподавателя решает сразу несколько задач в процессе обучения. Во - первых, она способствует установлению на занятии конструктивного диалога между преподавателем и обучающимися, независимо от того, представителями каких социальных групп они являются. Во - вторых, импровизация является тем ресурсом, который способен расширить рамки существующих форм и методов обучения в условиях новых информационных технологий. Он позволяет преподавателю не репрессировать использование гаджетов в ходе занятия, а использовать их в ходе урока для более быстрого и качественного усвоения нового материала или систематизации уже пройденного. И в - третьих, импровизация в качестве системного образования личности способна интегрировать в себе ценности саморазвития и свободы преподавателя. Импровизируя на занятии, педагогический работник имеет возможность самовыражения. При этом развивается и личность преподавателя, и педагогическая деятельность.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273 - ФЗ (ред. от 23.07.2013) "Об образовании в Российской Федерации".

2. Хайдеггер, М. Исток художественного творения / М. Хайдеггер ; пер. с нем. Михайлова А. В. — М. : Академический проект, 2008.

© Крохина С.А., 2017

Кузвесов И. Д.

Студент Гр. ИПК – 301, ФГАОУ ВО Российский государственный профессионально - педагогический университет, г. Екатеринбург, Российская Федерация

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕРЕВОДА

Аннотация

В статье рассматриваются различные подходы к оценке качества перевода, существующие на сегодняшний день. Решение проблемы невозможно без создания единой системы классификации ошибок и определения параметров оценки переводов.

Ключевые слова

Оценка качества перевода, критерии оценки качества перевода качества перевода, переводоведческая ошибка, система оценивания качества перевода.

Оценка качества перевода является одной из самых сложных и неоднозначных проблем современного переводоведения. Сегодня она волнует не только научные круги лингвистов, но и профессиональных переводчиков, работающих в сфере оказания профессиональных переводческих услуг, ведущие университеты, занимающиеся подготовкой студентов переводческих специальностей. Прежде всего необходимо учитывать, что деятельность переводчика обязательно оценивается по ее результатам и достижению поставленной цели. Для оценки качества перевода необходимы критерии оценивания.

Оценка качества перевода - один из важнейших этапов в процессе обучения переводу. При переводе любого текста практического назначения перед оценивающим встает целый ряд сложных задач, решить которые затруднительно без создания объективных критериев оценивания перевода. Эти критерии могут различаться в зависимости от видов переводческой деятельности. Критерии, которые применяются в практике литературно - художественного перевода, в научно - информационном переводе, в переводе документальных материалов могут быть сформулированы по - разному. Различны эти критерии и в учебно - педагогической практике в зависимости от форм и целей обучения, уровня языковой и профессиональной подготовленности учащихся. С другой стороны, многие ученые работают над созданием единой системой критериев, которая была бы уместна для переводов разного жанра и назначения.

Особое внимание к определению выбора критериев оценки качества перевода стало одной из наиболее часто обсуждаемых проблем в отечественном и зарубежном переводоведении. Качество перевода является одной из главных характеристик на уровне отдельного переводного текста и на уровне отдельного переводчика. Во все времена переводческая деятельность сопровождалась попытками определить подходы к оценке качества перевода и выделить критерии оценки его качества. Проблема оценки качества перевода постоянно поднималась в работах Гарбовского, Комиссарова, Семко, Швейцера, Княжева, Сдобникова.

Основные задачи, решаемые переводоведами при рассмотрении данной проблемы, включают выделение критериев оценки качества перевода. На основе научных исследований была создана типология переводческих ошибок, которая отражена в работах Бродского, Скворцова; Псурцева; Княжева. Большинство авторов работ, посвященных данной проблеме, следуют подходу, согласно которому качество перевода оценивается на основе сопоставления текста перевода с текстом оригинала. Данный подход недостаточен и ограничивает методики оценки качества перевода. Одна из особенностей исследований выбора критериев оценки качества перевода заключается в отсутствии разграничения в них таких видов переводческой деятельности, как учебный перевод и профессиональный перевод. В ситуациях профессионального и учебного перевода оценка качества осуществляется с использованием разных наборов критериев оценки, варианты перевода одного и того же текста, могут оцениваться по - разному применительно к соответствующей ситуации. Традиционным подходом к оценке качества перевода является теория, выдвинутая В. Н. Комиссаровым, в своих работах он пишет о трех способах оценки качества перевода, он оценивает потенциальную и фактическую эквивалентность, которая сопоставляется с потенциальной эквивалентностью, и на этом основании определяется информация, которая была утрачена при переводе. Во - вторых, объектом оценки может

быть степень сложности задач, решаемых переводчиком при достижении эквивалентности. В - третьих, можно попытаться оценить достоинства перевода с точки зрения достижения той цели, ради которой был создан текст перевода.

Для решения проблемы выбора критериев оценки качества перевода необходимо разработать единую систему классификации ошибок и принять общую шкалу оценки перевода. Е. В. Аликина под переводческой ошибкой понимает непреднамеренный сбой в реализации переводческой стратегии, нарушающий норму, снижающий качество перевода и мешающий достижению его цели [Аликина 2011: 117].

Существует большое количество разработанных учеными и лингвистами классификаций ошибок, среди них особого внимания заслуживают такие авторы как: Л. К. Латышев; А. Л. Семенов; Н. К. Гарбовский; И. С. Алексеева; Д. М. Бузаджи; Д. В. Псурцев. Все они предлагают свои системы классификации ошибок при оценивании качества перевода. Кафедры высших учебных заведений, занимающиеся подготовкой специалистов в области переводоведения самостоятельно, руководствуясь работами известных переводоведов разрабатывают критерии оценки перевода и предлагают толкование ошибок как один из вариантов решения проблемы оценки качества перевода. Это объясняется тем, что профессиональная подготовка переводчика включает в себя не только языковую, но обязательно переводческую компетенции.

Особый интерес представляют размышления Женевьевы Блонди - Мошан, руководителя отделения письменного перевода ESIT, о системе оценивания качества перевода. По ее мнению, наличие четкой системы оценивания учебных переводов позволит решить сразу несколько проблем. Во - первых, определить уровень компетенции обучающихся для понимания соответствия структуры и методов обучения требованиям рынка труда. Во - вторых, помочь студенту через оценивание качества его перевода выявить типичные ошибки и понять пути их преодоления, то есть подвести студента к самодиагностике через сопоставление собственного перевода с переводами его коллег и со средней нормой, устанавливаемой предложенной системой оценивания. и лучше подготовить студента к будущей профессиональной деятельности.

Разработанные специалистами многочисленные модели оценивания качества перевода, лишь усложняет решение проблемы. Каждая из предложенных моделей оценки основывалась на важном для лингвиста переводоведческом аспекте. поэтому необходимо разработать единую систему стандартов для применения общей системы оценивания качества перевода.

Итак, можно сказать, что для разработки эффективной модели оценки качества перевода сегодня требуются совершенно иные методы, основанные на точном и эффективном отборе критериев и параметров оценки, которые предполагают также выработку оптимальной шкалы оценок и сокращение субъективного фактора при вынесении оценки.

Список использованной литературы

1. Аликина Е. В. Оценка качества устного последовательного перевода в реальной и учебной ситуации // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. - Вып. 13. - Нижний Новгород: Изд. - во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2011. - С. 114 - 123.

2. Княжева Е. А. О методах оценки качества перевода // Проблемы теории, практики и дидактики перевода: сборник научных трудов. - Вып. 16. - Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2013. - С. 51 - 59.

3. Ковальчук Е. А. Оценка качества перевода: проблемы поиска эффективных методов, стандартов и параметров. - Ученые записки. - Комсомольск - на - Амуре: КНАГУ, 2010. - № 11 - 2(2). - С. 81 - 85.

4. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение: учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2004. – 424 с.

5. Латышев, Л. К. Перевод: теория, практика и методика преподавания: учеб. пособие / Л. К. Латышев, А. Л. Семенов. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 192 с.

6. Сдобников В. В. Оценка качества перевода. Коммуникативно - функциональный подход [Электронный ресурс]: монография / В. В. Сдобников. - 2 - е изд., стер. - Электрон. текстовые дан. - Москва: Флинта, 2015. - 107 с.

© Кузвесов И.Д., 2017

Куликова Р.А.

воспитатель, Муниципальное бюджетное
дошкольное образовательное учреждение №283
г. Челябинск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация:

в статье раскрываются некоторые подходы к занятиям с детьми двух - трех летнего возраста по развитию устной связной речи, от которой зависит уровень развития общения ребенка как со сверстниками, так и со взрослыми

Ключевые слова:

общение, речевое общение, пальчиковый игровой тренинг, активный словарь

Потребность в общении, освоение предметных действий требуют собственной активной речи малышей. У ребенка этого возраста развивается способность устанавливать эмоциональные и деловые контакты со взрослыми, которые помогают ему адекватно воспринимать свои слова, просьбы, эмоциональное отношение других людей.

Особенностью данного возраста является активное подражание друг другу, дети начинают чувствовать эмоциональное отношение к себе, появляются первые речевые диалоги. Развивается предметная деятельность, которая напрямую связана с уровнем развития речи ребенка. Содержание предметной деятельности обогащает пассивный и активный словарь ребенка раннего дошкольного возраста (название предметов, действия с предметами, свойства и качества предметов). [3,4]

Мы можем выделить задачи речевого развития детей раннего дошкольного возраста:

- понимать речь близкого и незнакомого взрослого;

- вводить в активный словарь ребенка слов, фраз, которые раскрывают простые и понятные ему бытовые ситуации, игровые действия, предметы в комнате и вне ее, жилые помещения и их назначения и др.;

- приучать слушать, понимать и выполнять поручения взрослого, состоящие из двух - трех связанных по смыслу действий.

Мы считаем необходимым остановиться на некоторых игровых приемах:

1. Пальчиковые игровые упражнения, которые позволяют совместить речевую, двигательную деятельность и эмоциональное восприятие предложенных заданий, что более эффективно влияет на результат педагогической деятельности (на развития мелкой моторики руки «Здравствуй пальчик», «Фонарик», «Высокие деревья») упражнения со стихами «Кошка», «Мышка»; игры со стихами и пальчиками «Будь внимателен», «Колечки», «На золотом крыльце сидели», игры с элементами роли или сюжета «Я - доктор», «Магазин»).

2. Игровые упражнения («Кто к нам пришел» - на развитие способности воспринимать различные звуки, закрепление в речи ребенка названий отдельных предметов, животных, птиц; «Игрушки - артисты» - учит понимать связи между разными персонажами сюжетной ситуации, способствует развитию связной речи; «Угадай, что делают», «Назови животных и скажи, кто как кричит» и «У кого такой предмет» - развивает умение слушать и отвечать на вопросы, громки и тихо воспроизводить звукоподражания, точно соотносить звучащее слово с предметом;)

3. Упражнения на развитие связной речи (описание сюжетных картинок, составление рассказов из 3 - 4 предложений) [1,2]

В данном возрасте идет работа с художественной литературой, особенно с жанрами фольклора, сказками, как литературными, так и народными. Дети эмоционально воспринимают данные жанры художественной литературы, улавливают разнообразные интонации, отзываются на них, узнают героев и сопереживают им [4]

Дети в группе с удовольствием разыгрывают вместе с воспитателем сюжеты потешек и прибауток, радостно прислушиваются и откликаются на звукоподражания и ритмические лейтмотивы детского фольклора («Киска, киска...», «Вот и люди спят...», «Чики - чики - чика - лочки...», «Наша Маша маленькая...», «Водичка, водичка...» и др.). В результате такой деятельности и формируется речевое общение со взрослым и ровесниками [2,3]

В процессе работы с литературным произведением воспитатель просит детей произвести действия по сюжету, повторить какие - то повторяющиеся слова, заклички, заклинания, песенки, ответить на элементарные вопросы по содержанию текста и иллюстрации (Кто это?, Где у зайки ушки?, Кого встретил колобок?, Что он делает?, А это что? И др.), учит самостоятельно рассматривать иллюстрации, яркие, с крупными рисункам произведения («Три котенка» и «Под грибом» В. Сутеева; «Мишка», «Самолет», «Мячику», «Зайка», «Кто как кричит» А. Барто; «Мишка, мишка лежебока», «Большая кукла» В. Берестова и др).

Список литературы

1. Козлова Н.А., педагогическая поддержка дошкольника в учреждениях дополнительного образования [Текст] / Н.А. Козлова: Материалы VIII Международной научно - практической конференции «Инновационные процессы в образовании»: в 3 - х частях - Часть 1. - Челябинск: Издательский центр ЮУрГГПУ, - С.162 - 169

2. Козлова Н.А. Некоторые подходы к интеграции дополнительного и дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО / Н.А. Козлова: Сб. научных трудов по итогам международной научно - практической конференции «Педагогика, психология и образование: от теории к практике». - Ростов - на - Дону: Инновационный центр развития образования и науки, 2014 г., - С.79 - 81

3. Козлова Н.А. Подходы к организации общения воспитателя и дошкольников / Н.А. Козлова, Е.А. Хажинская: Сб. научных трудов по итогам международной научно - практической конференции «Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки» в 4 частях. – Омск: АМИ, 2017г., С. 113 - 115

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования - <https://rg.ru/2013/11/25/doshk - standart - dok.html>

© Куликова О.А. 2017

Кусяков А.Ш.

к.ф. - м.н., доцент

механико - математический факультет

ПГНИУ

г. Пермь, Российская Федерация

СТРУКТУРА КУРСА МАТЕМАТИКИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ПГНИУ

Аннотация

Приведено описание структуры курса элементарной математики для иностранных слушателей подготовительного отделения ПГНИУ.

Ключевые слова

Математика, иностранные слушатели, начальный уровень, базовый уровень, профильный уровень, учебные пособия, подготовительное отделение.

Программа полного курса обучения на подготовительном отделении для иностранных граждан ПГНИУ включает:

русский язык (общелингвистический курс и русскоязычная терминология);

обучение по основным предметам на русском языке: химия, физика, математика, информатика, обществознание, история России и т.д.

Курс математики для иностранных слушателей разделен на три уровня: начальный, базовый и профильный.

Начальный уровень предполагает умение решать типовые арифметические и алгебраические задачи (преобразование арифметических и алгебраических выражений, решение уравнений и неравенств, действия с функциями). В зависимости от результатов обучения на данном уровне можно провести предварительную дифференциацию слушателей по степени готовности к дальнейшему изучению курса математики (на базовом или профильном уровнях).

Базовый уровень предполагает умение решать математические задачи среднего уровня сложности, с использованием не только алгебраических, но и специальных функций (показательной, логарифмической и тригонометрических), а также выполнять действия с геометрическими фигурами на плоскости и в пространстве.

Профильный уровень предполагает умение решать математические задачи на том уровне, который обычно предъявляется вузами с профильным экзаменом по математике. Отметим, что подготовка слушателей к сдаче экзамена на профильном уровне предполагает *обязательное* прохождение базового уровня подготовки.

В настоящее время готовится к изданию учебное пособие по математике для иностранных слушателей подготовительного отделения ПГНИУ. Пособие, написанное в соответствии с требованиями к освоению программы курса математики для иностранных граждан [2], содержит следующие разделы:

1. Основные понятия алгебры.
2. Показательная и логарифмическая функции.
3. Тригонометрические функции.
4. Планиметрия.
5. Стереометрия.
6. Метод координат.
7. Векторы.
8. Математический анализ
9. Вероятность.
10. Текстовые задачи.
11. Задания повышенного уровня сложности.

Начальный уровень предполагает освоение только первого раздела; базовый уровень – всех разделов, кроме последнего; профильный уровень – всех разделов.

После прохождения раздела «Основные понятия алгебры» рекомендуется провести контрольное мероприятие, с целью определения готовности слушателей к дальнейшему изучению курса математики. Рекомендуется также провести контрольные мероприятия после изучения 2 и 3 разделов («Специальные функции»), 4–7 разделов («Геометрия») и 8 раздела («Математический анализ»).

Отличительная особенность данного курса состоит в том, что разделы «Текстовые задачи» и «Вероятность» изучаются только в самом конце базового курса (9 и 10 разделы). Перемещение этих разделов в конец курса объясняется тем, что в самом начале изучения курса математики большинство слушателей еще недостаточно хорошо знают русский язык, чтобы понимать смысл текстовых задач. После изучения этих разделов также рекомендуется провести контрольное мероприятие («Текстовые задачи»).

Изучение курса математики на базовом уровне завершается итоговой контрольной работой по всем 10 разделам.

Освоение курса математики на профильном уровне предполагает разбор задач, которые обычно предлагаются во второй части ЕГЭ по математике (профильный уровень) [1]. Типовые задачи повышенного уровня сложности приведены в 11 разделе. Изучение курса математики на профильном уровне завершается проведением итоговой контрольной работы, аналогичной второй части ЕГЭ по математике (профильный уровень).

Список использованной литературы

1. Математика. Решение заданий повышенного и высокого уровня сложности. Как получить максимальный балл на ЕГЭ. Учебное пособие. / А.В. Семенов, И.В. Ященко, И.Р. Высоцкий, А.С. Трепалин, Е.А. Кукса. – Москва: Интеллект - Центр, 2015. – 128 с.

2. Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке: утв. приказом Минобрнауки РФ от 3.10.2014 № 1304 // Рос. газ. – 2014. – 3 дек. – С. 31.

© Кусяков А.Ш. 2017

Стричко А.В.,

Преподаватель

кафедра «Физическая культура и спорт»

ИСОиП (филиал) ДГТУ,

г. Шахты, Российская Федерация

Кушнарера И.А.,

Студентка 4 курса

факультет «Техника и технологии»

ИСОиП (филиал) ДГТУ,

г. Шахты, Российская Федерация

БЕРЕМЕННОСТЬ И БАССЕЙН: ФИЗИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ, ПОЛЬЗА ОТ ЗАНЯТИЙ В ВОДЕ ДЛЯ БУДУЩЕЙ МАМЫ

Аннотация

В данной статье рассмотрена актуальная проблема пользы от занятий в воде для будущей мамы. Разобраны основные упражнения в воде для физической активности в период беременности. Подведен итог о влиянии посещения бассейна на организм беременной женщины.

Ключевые слова

Беременность, бассейн, физические упражнения, физическая активность, нагрузка.

В настоящее время, вопрос о правильной физической активности женщины в период беременности очень актуален. Это происходит из - за того, что многие нагрузки противопоказаны и физическую активность нужно выбирать с осторожностью. Бассейн, в данной ситуации, является один из немногих способов активно и правильно распределять с пользой для здоровья нагрузки на организм беременной женщины.

Нагрузка на организм является важной составляющей для развития плода так, как недостаток движения может привести к угрозе выкидыша, усиленному токсикозу и слабости родовой деятельности.

Существует ряд упражнений для беременных в воде, к которым относятся: дыхательные, растяжка у борта, упражнения для груди (с партнером), упражнения с доской. Все они

разработаны с целью улучшить дыхательную систему беременной женщины и облегчить процесс родов.

Так же к плюсам занятий беременной женщины в бассейне можно отнести то, что:

- Во время выполнения упражнений в воде происходит качественная проработка мышц малого таза и живота, которые в дальнейшем будут участвовать в родовой деятельности;

- При регулярных занятиях набор лишнего веса минимален, что гарантирует быстрое возвращение к прежним формам после рождения ребенка;

- Аквааэробика для беременных помогает справиться со стрессом, способствует расслаблению;

- Занятия в воде улучшают кровоток в нижних конечностях и служат профилактикой варикоза;

- Нахождение в бассейне снимает лишнюю нагрузку с позвоночника и благоприятно влияет на состояние опорно - двигательной системы беременной женщины;

- Немаловажным плюсом занятий в бассейне для будущих мам является и то, что она практически исключает возможность травмирования;

- Нырание приносит огромную пользу для организма беременной женщины, так как при задержке дыхания, ребенок активизирует все свои резервы и привыкает к нехватке кислорода. Это очень пригодится во время родов и схваток, когда кислород к ребенку не поступает;

- За счет охлаждающих свойств воды во время занятий не происходит перегрева;

- Водный массаж, происходящий во время занятий, улучшает обмен веществ, стимулирует работу почек и других внутренних органов.

Занятия в бассейне подходят практически всем беременным. Помимо общего укрепляющего воздействия на организм, аквааэробика для беременных полезна при некоторых патологических состояниях. Занятия в бассейне могут быть рекомендованы, если будущая мама страдает от отеков.

Скопление лишней жидкости, проявляющееся припухлостью лица, пальцев рук и нижних конечностей не только создает дискомфорт для матери, но и угрожает здоровью ребенка, провоцируя внутриутробную гипоксию. В такой ситуации аквааэробика способствует уменьшению отеков и восстановлению нормального снабжения малыша кислородом.

При быстром наборе веса занятия в бассейне позволяют контролировать прирост жировой массы. Аквааэробика особенно эффективна для поддержания формы, поскольку при выполнении упражнений в воде человек сжигает около 700 ккал в час, прорабатывая при этом все группы мышц.

Также занятия полезны женщинам, страдающим от варикоза, изжоги, вздутия живота. Кроме того, с помощью аквааэробики на поздних сроках можно помочь ребенку перевернуться в правильное положение, если этого еще не произошло. Поэтому тренировки в бассейне показаны беременным, у которых диагностировано ягодичное или поперечное предлежание плода.

Таким образом, женщина, которая регулярно посещает занятия в бассейне во время беременности, хорошо себя чувствует и оптимально готовит свой организм к родовой деятельности, так как погружение в воду помогает немного разгрузить позвоночник и мышцы от нагрузки, снять боль в пояснице и снизить давление на суставы.

Список использованной литературы

1. Бассейн при беременности [Электронный ресурс] URL: <http://mama66.ru/pregn/25> (дата обращения 25. 11. 2017 г.)
 2. Бассейн для беременных [Электронный ресурс] URL: <http://medportal.ru/enc/procreation/pregnancyschool/5/> (дата обращения 25. 11. 2017 г.)
 3. Бассейн во время беременности [Электронный ресурс] URL: <https://www.beremennost.ru/health/bassein-vo-vremya-beremennosti.html> (дата обращения 25. 11. 2017 г.)
 4. Упражнения для беременных в бассейне [Электронный ресурс] URL: <https://www.baby.ru/blogs/post/14731553-12655098/> (дата обращения 25. 11. 2017 г.)
- © Стричко А.В., Кушнарера И. А. 2017

Лагуева Н.Н.

доктор пед.наук, профессор, РМАТ,
г.Москва, РФ

Христидис Д.И.

Соискатель МГИК,
г.Москва, РФ

ПОДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРОВ ПАЛОМНИЧЕСКОГО ТУРИЗМА В ВУЗЕ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Аннотация:

Статья посвящена проблеме подготовки менеджеров для сферы паломнического туризма. Паломнический туризм рассматривается как средство духовного развития людей. Обосновывается необходимость разработки методики профессиональной подготовки менеджеров для сферы паломнического туризма, которая должна включать в свою структуру духовно - личностную и социально - психологическую составляющие.

Ключевые слова:

туризм, паломнический туризм, менеджер туризма, духовное развитие

Паломнический туризм, как никакой другой вид туризма, имеет непосредственное отношение к духовному развитию людей, их воспитанию и образованию. В связи с этим в его организации и проведении важное место занимает менеджер туризма. Его личность, отношение к религии, теоретические и практические знания в области религиозных доктрин, умение преподнести сведения так, чтобы подготовить паломников к восприятию духовных ценностей, очень важны для каждого из паломников.

Поэтому здесь уместно говорить и о профессиональной и психолого - педагогической подготовке специалистов для данного вида профессиональной деятельности. То есть в структуре профессиональной подготовки менеджеров туризма должно быть отведено место и менеджменту паломнического туризма.

Менеджер паломнического туризма в профессиональном плане - это специалист, выполняющий особый вид духовной деятельности. Поэтому данному виду деятельности

должны соответствовать и профессиональные знания, умения, а также личностные и возрастные, индивидуально - психологические особенности (темперамент, характер, способности, духовные потребности и интересы, направленность личности, умение управлять собственными психическими процессами и др.), составляющие основу имиджа менеджера паломнического туризма.

Если говорить о степени теоретической разработанности рассматриваемой в статье проблемы, то можно отметить, что она еще недостаточно глубоко исследована. Это показывает анализ отечественной и зарубежной философской, исторической, педагогической, психологической, культурологической, духовной литературы. Фундаментальные исследования даже обобщающего характера, решающие проблемы психолого - педагогических основ деятельности менеджера паломнического туризма, отсутствуют. Есть лишь отдельные работы, рассматривающие некоторые вопросы в контексте решения тех или иных целей и задач, не относящихся целиком к решению поставленной в статье проблеме. Их фрагментарность не дает возможность целостного видения путей ее решения.

В общем плане аспекты паломнического туризма рассматриваются в трудах П.В.Алейниковой, И.В. Брандт, С.Ю.Житенева, Н.Н. Лисовой, М.Ю.Ялова.

В то же время отдельные специальные, психолого - педагогические аспекты деятельности менеджера туризма даются более обстоятельно в работах Н.А.Барской, И.В.Зорина, Д.В.Ермиловой, Н.Н.Лагусевой, Л.И.Рудич, В.И.Топоркова. Культурологическая направленность профессиональной подготовки менеджеров в области туризма исследуется в диссертации Н.Т.Пироженко; психолого - педагогические и организационно - педагогические аспекты – в работах М.Г.Воронцовой И.В.Зорина, В.А.Квартальнова, Ю.М.Лагусева, Г.Н.Пискуновой, Ю.С.Путрика. Эти и другие работы позволили нам увидеть возможности применения некоторых их находок в работе менеджеров туризма с паломниками, но и посеяли сомнения в их объективности .

В связи с тем, что паломнический туризм в России находится пока в стадии накопления опыта, менеджеры паломнического туризма, чаще всего не имеют специальной профессиональной подготовки в этой области и в связи с этим испытывают трудности в работе.

Важным источником для поиска путей профессиональной подготовки менеджеров паломнического туризма в вузе можно считать работы отечественных (Н.А.Барская, Е.Н.Егорова, А.Б.Евсеев, Т.М.Кривошеева) и зарубежных (Р.Ланкара, Мэн Сяньлинь, Р.Оллье) ученых, в которых рассматривается подготовка менеджеров туризма, мастерство менеджера туризма и пути овладения им. Д

Разработанная авторами статьи методика профессиональной подготовки менеджеров паломнического туризма включала в себя проверку личноно - ориентированной модели профессиональной деятельности менеджера паломнического туризма и выделение в ее структуре соотношения духовных потребностей людей и психолого - педагогических функций, составляющих основы данного направления туризма. Безусловно, это предполагало решения ряда задач. Среди них изучение общего состояния отечественного и зарубежного менеджмента паломнического туризма и определение тенденций его развития традиционными путями – через изучение теории и многолетний опыт работы автора данной статьи в этой сфере; исследование состояния паломнического туризма в России и за

рубежом в системе укрепления международных связей; экстраполяция современных технологий, созданных российскими учеными и практиками в профессиональную деятельность менеджеров паломнического туризма.

Решая данные задачи, авторы проверяли свое гипотетическое предположение о том, что создание прочных гносеологических и теоретических основ деятельности менеджера паломнического туризма тесно связано с ее последующей активизацией духовно - личностной и психолого - педагогической направленности, что вполне возможно позволит успешнее решать на практике актуальные задачи, повысит престиж туристической фирмы и имидж менеджера паломнического туризма.

Данное предположение имеет прямое отношение к решению поставленных выше задач, а его реализация на практике позволит убедиться в важности следования принципу толерантности в ориентации на международное сотрудничество в области паломнического туризма. Принцип толерантности в деятельности менеджера паломнического туризма как человека и профессионала, способствует развитию национального духовного совершенствования, повышению их общей и религиозной культуры, воспитывает уважительное отношение к духовной культуре своего народа и народов других стран в современном международном пространстве.

Литература

1. Барская, Наталья Анатольевна. Системный подход в подготовке менеджера туризма : монография / Н. А. Барская ; Изд. - торговая корпорация "Дашков и К°". - Москва : Дашков и К°, 2008. – 173
2. Егорова, Елена Николаевна. Практико - ориентированная подготовка студентов - менеджеров сферы туризм работы в поликультурной среде : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Егорова Елена Николаевна; [Место защиты: Юж. федер. ун - т]. - Ростов - на - Дону, 2016. - 21 с.
3. Ермилова, Диана Валентиновна. Профессиональная подготовка в туризме за рубежом и в России : монография / Д. В. Ермилова ; Рос. междунар. акад. туризма. - М. : Изд - во Сов. спорт, 2005 (ПИК ВИНТИ). - 147 с.
4. Житенёв, Сергей Юрьевич. Религиозное паломничество в христианстве, буддизме и мусульманстве: социокультурные, коммуникационные и цивилизационные аспекты [Текст] / С. Ю. Житенев ; Гос. акад. славян. культуры, Российский научно - исследовательский ин - т культурного и природного наследия им. Д. С. Лихачёва, Международная общественная туристская акад. - Москва : Индрик, 2012. - 263 с.
5. Зорин, Игорь Владимирович. Профессиональное образование и карьера в туризме : учеб. для магистратуры по направлению "Менеджмент" и аспирантуры / И. В. Зорин, А. И. Зорин. - М. : Совет. спорт, 2005 (ПФ Полиграфист). - 525 с
6. Кривошеева, Татьяна Михайловна. Подготовка менеджеров международного бизнеса в условиях интеграции российских вузов в международную образовательную среду [Текст] : монография / Т. М. Кривошеева, Т. В. Харитоновна, Е. Е. Коновалова ; Федеральное агентство по образованию, Федеральное гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Российский гос. ун - т туризма и сервиса" (ФГОУ ВПО "РГУТиС"). - Москва : РГУТиС, 2009. - 174 с.

7. Мэн Сяньлинь. Формирование готовности будущих менеджеров по туризму к инновационной деятельности [Текст] : учебное пособие / С. Мэн ; под ред. И. О. Котляровой ; М - во образования и науки Российской Федерации, Южно - Уральский гос. ун - т, Каф. "Безопасность жизнедеятельности". - Челябинск : Изд. центр ЮУрГУ, 2016. - 41,

8. Пироженко, Наталья Тимофеевна. Педагогические и гуманитарные основы профессиональной подготовки менеджеров туризма : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. - Москва, 1998. - 123 с. ещё

© Лагуцева Н.Н., Христидис Д.И. 2017

Лаптева С.В., к.п.н., доцент,
Порфилов Г.Р., Пудинов И.А.,
студенты филиала ТИУ в г.Ноябрьск,
г.Ноябрьск, Российская Федерация

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматриваются преимущества дистанционного образования для различных категорий обучающихся, и подчеркивается важная роль данного средства для образования в будущем.

Ключевые слова

Дистанционное обучение, достоинства дистанционного обучения, информационные и коммуникационные технологии

В условиях модернизации российской системы образования в России и мире все большее внимание уделяется инновационным образовательным технологиям, которые направлены на решение проблем компетентностного развития личности с учетом потребностей студентов и работодателей.

В отечественной педагогике существует несколько определений понятия «дистанционное обучение». Наиболее конструктивное определение учитывает существенные особенности образовательного процесса: «Дистанционное обучение, в общем случае, – это целенаправленный, специально организованный процесс взаимодействия студентов с преподавателем, со средствами информационных и коммуникационных технологий и между собой» [1].

Сам процесс дистанционного обучения может осуществляться в двух режимах: on - line (режим реального времени) и off - line (режим, в котором обучающийся работает над полученными заданиями в любое для него удобное время, используя или не используя глобальную сеть). Преподаватель также проверяет выполненные студентами задания в удобное для него время.

В работе [2] авторами называются три причины, по которым в настоящее время уделяется большое внимание такому виду обучения, как дистанционное образование: 1)

возрастающая потребность к быстрому получению достоверной информации; 2) большой интерес к данной технологии, который в будущем будет только усиливаться; 3) серьезное отношение к данному виду образования как к новому виду деятельности, в котором задействованы как обучающие структуры, так и сами обучающиеся.

Еще одним преимуществом дистанционного обучения является возможность для любого обучающегося приобретать знания вне зависимости от его местоположения. Это приобретает существенное значение в ситуации, когда обучаемый получает дополнительное образование без отрыва от своего основного вида деятельности.

Дистанционное образование также предоставляет обучающемуся возможность получать образование по нескольким курсам одновременно. При этом обучающийся планирует свое обучение таким образом, чтобы в первую очередь отдавать предпочтение наиболее важным предметам и курсам.

Необходимо заметить, что предлагаемые в учебном процессе дистанционные системы обучения с точки зрения программного обеспечения построены таким образом, чтобы обучающийся не задумывался о том, где и какие учебные материалы он может приобрести или открыть; а также в каком объеме и в какое время он может изучать предоставленные ему учебники, учебные пособия и методические рекомендации. Полученный к учебным материалам доступ обучающийся может использовать круглосуточно в течение всего срока обучения, что немаловажно для любого человека, планирующего свою деятельность и жизнь.

Внедрение дистанционных технологий позволяет не только повысить производительность труда преподавателей, но и повысить эффективность образовательной деятельности [3]: 1) организовать самообразование обучающихся на должном уровне, а также информационную поддержку в вопросах научных и учебных ресурсов; 2) подготовить учебный материал наиболее высокого качества; 3) смоделировать научно - исследовательскую деятельность обучающихся с применением практико - ориентированного подхода; 4) подготовить и проводить виртуальные учебные занятия в режиме онлайн; 5) реализовать непосредственное общение с преподавателем (обратная связь) по различным вопросам учебного процесса; 6) предоставить и реализовать возможность совмещения обучающимся работы и учебы (при необходимости предоставить индивидуальный график посещения занятий или индивидуальный план обучения); 7) разработать и внедрить в практику информационную среду поддержки дистанционного обучения; 8) способствовать ознакомлению обучающихся с предоставленной им информационной системой электронного обучения.

Таким образом, *дистанционное образование* – это совокупность современных технологий, позволяющих обучающимся получать необходимый материал в любое удобное для них время и вне зависимости от местоположения, а также осуществляющих интерактивное взаимодействие преподавателей и обучающихся в учебном процессе.

Список использованной литературы

1. Андреев, А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация [Текст] / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. - Москва: МЭСИ, 1999. - 196 с.

2. Лишманова Н. А., Пимичева М. А. Дистанционное обучение и его роль в современном мире [Электронный ресурс] // Научно - методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 2216–2220. – URL: <http://ekoncept.ru/2016/86472.htm>.

3. Куликова, Е.В. Дистанционное обучение как технологическое решение электронной информационно - образовательной среды вуза [Текст] / К.В. Куликова, Е.Г. Сорока // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. - 2017. - № 1 (21). - С. 108 - 113.

© Лаптева С.В., Порфиоров Г.Р., Пудинов И.А., 2017

Лаптева С.В., к.п.н., доцент,
Тишкин Е.А., Подколызин А.И.,
студенты филиала ТИУ в г.Ноябрьск,
г.Ноябрьск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности использования метода проектов в подготовке бакалавров технического профиля.

Ключевые слова

Педагогическая технология, метод проектов, инновации, проектная деятельность, этапы подготовки проекта

В современном образовании большое внимание уделяется различным инновационным педагогическим технологиям, позволяющих подготовить профессионалов высокого уровня, приближенных к производству и умеющих быстро адаптироваться под новые условия функционирования производства.

Среди имеющегося разнообразия существующих методик и педагогических технологий, применяемых в образовательном процессе высшей школы, особо выделяется *метод проектов*.

Современная педагогика в своем багаже имеет множество определений понятия «метод проектов». Так, например, Е.С. Полаг рассматривает метод проектов как технологию, А.Н. Шукин и Э.Г. Азимов преподносят данное понятие как метод обучения, а З.Х. Ботанева особое внимание уделяет методу проектов в самостоятельной работе студентов как один из способов данного вида деятельности [1]. А.А. Хромов рассматривает данное понятие как систему обучения, ориентированную на творческую самореализацию личности обучающегося и его разностороннее развитие [2].

Авторы статьи придерживаются следующего вывода на основе анализа дидактической теории по вопросу метода проектов: проектная деятельность в образовании рассматривается как способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии, сотрудничестве и сотворчестве педагога и воспитанников в ходе поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей.

Наиболее подходящим и всесторонне полным определением данного понятия может являться следующее: *метод проекта* – это инновационная технология обучения, позволяющая обучающимся приобретать новые знания в процессе поэтапного, самостоятельного (или под руководством преподавателя) планирования, разработки, выполнения и продуцирования усложняющихся заданий (и / или аспектов проблемы).

Как показывает практика, каждый ученый в своем исследовании пытается сделать акцент на какие - либо вопросы, требующие совершенствования и имеющие особое теоретическое значение для методики преподавания той или иной дисциплины. Так, например, Л.И. Лебедева и Е.В. Иванова уделяют большое внимание этапу оценивания проекта [3], а В.С. Кукушин делает акцент на подготовительный этап, на котором необходимо подробно разработать проектное задание [4]. Необходимо заметить, что в исследованиях всех педагогов объединяют оставшиеся четыре этапа: 1) организационно - подготовительный; 2) планирования; 3) технологический; 4) заключительный. Проанализировав современный опыт преподавания, авторы пришли к выводу, что сама технология (метод проектов) даёт возможность каждому исследователю внести свой посильный вклад в совершенствование методики её проведения.

Авторы предполагают, что в процессе создания любого проекта необходимо придерживаться шести этапов [5].

Первый этап – *подготовительный* – предполагает формирование творческих групп (по критериям, определенным преподавателем); выбор темы, определение целей, задач и ресурсов; а также детализация каких - либо вопросов (декомпозиция темы – выделение из темы несколько подтем).

Второй этап – *реализация проекта* – включает следующие подэтапы: выбор методов исследования, самостоятельная работа студентов над подтемами; промежуточное обсуждение достигнутых результатов; оформление полученного творческого продукта.

Третий этап – *«внутренняя» презентация в мини - группе*. Студенты представляют свои презентации внутри группы. Преподаватель проводит проверку работы, делает замечания, уточняет и детализирует, указывая на недочеты.

Четвертый этап – *«внешняя» презентация*. Студенты представляют конечный результат своей работы и защищают его согласно оговоренным формам. Преподаватель выступает в роли эксперта.

Пятый этап – *рефлексия* – позволяет студентам проанализировать своё выступление и показать (оценить) свою роль в процессе создания проекта. В данной ситуации важна не только оценка преподавателя, но и самооценка студента, умение правильно и честно оценивать свой вклад в разработку проекта.

Шестой этап – *итог проекта*. Студенты самостоятельно оформляют документацию проекта (на бумажном носителе) в различной форме (эссе, научное сообщение, реферат, модель и др.). Выдвижение новых проблем, гипотез, проектов.

Сравнительный анализ метода проекта с традиционными методами позволяет выделить ряд его преимуществ: образовательный процесс максимально приближен к практике, что позволяет реализовать практико - ориентированный подход в обучении; меняется позиция студента в данном процессе – больший акцент делается на творческий подход к решению задач (самостоятельность, поиск и др.); студент начинает уже во время обучения адаптироваться под особенности своей будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, проводимое исследование в направлении проектной деятельности студентов позволяет сделать следующий вывод: именно метод проектов дает возможность студентам приобрести компетенции, способствующие формированию у будущих специалистов значимых личностных качеств, приобретению ими умения организации и оценивания ситуации, поиска решения задач своей профессиональной деятельности, а также умения использовать информационно - коммуникационные технологии для освоения новых технологий и инноваций.

Список использованной литературы

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / под ред. Е.С. Полат. - М., 2005. - 272 с.
2. Хромов, А.А. Метод проектов в начальной школе [Текст] / А.А. Хромов // Роль и место образовательной области «Технология» в системе общего среднего образования: тез. докл. IV междунар. науч. - практ. конф. – Брянск, 1998. – С.13–16.
3. Педагогические технологии: учеб. пособие для студ. пед. Специальностей [Текст] / под общ. ред. В.С. Кукушина. М., 2004. - 320 с.
4. Лебедева, Л.И. Метод проектов в продуктивном обучении [Текст] / Л.И. Лебедева, Е.В. Иванова // Школьные технологии. 2002. № 5. - С. 116 - 120.
5. Горобец, Л.Н. «Метод проекта» как педагогическая технология [Текст] / Л.Н. Горобец // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 2.

© Лаптева С.В., Тишкин Е.А., Подколызин А.И., 2017

Литвина Г.А.,
к.пед.н., доцент
Кульчицкий В.Е.,
к.пед.н., доцент
Агеев А.В.,
к.ист.н., доцент

Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация

В статье рассматривается специфика адаптационных процессов личности средствами физической культуры и особенности организации жизнедеятельности в условиях инклюзии. Реализация личности в социальной и двигательной адаптации.

Ключевые слова

Личность, инклюзия, физическая культура, адаптация

В адаптивной физической культуре человек, имеющий нарушение в развитии и нередко вследствие этого инвалидность рассматривается ни как человек с ограниченностью, а как индивид, имеющий определенные особенности и поэтому подход должен быть индивидуальным и дифференцированным. Человека, с которым будет вестись работа, нельзя разделить на какие - то составляющие, как биологическое, социальное и психическое. Так как человек – это биосоциальное существо, по своей природе не делимое. Принципиально неправильным является дихотомический подход к изучению его сущности индивида, когда его «расчленяют» на отдельные части, которые определяются методами исследования конкретных наук. Именно поэтому в адаптивной физической культуре главной целью является всестороннее развитие и совершенствование, например эстетическое, физическое, интеллектуальное, а не только на физическое совершенствование для более легкого формирования навыков определяющих процесс жизнедеятельности. [2,с.128].

При внедрении и развитие программ по адаптивной физической культуре, в первую очередь необходимо учитывать особенности того региона, где будет реализовываться данная программа. Для более эффективной реализации необходимо обратить внимание на социальный, экономические, политические и культурные особенности данной территории и населения.

Это необходимо для того что бы в итоге вся проделанная работа не оказалась лишь сбором данных об некоторых особенностях населения определенной территории. А выявление соотносимости теорий, концепций и программ по адаптивной физической культуре с менталитетом и другими показателями для более эффективной реализации задуманного[1,с.18].

Одной из основных концепций, которые играет не маловажную роль в эволюции отношений общества и государства к лицам с нарушениями в развитии – это утверждение человека как высшей ценности в не зависимости от его здоровья и то, что нет ничего дороже, чем человеческая жизнь.

Кроме этого идея о том, что человек это целостное существо, которое имеет, представляет собой единство психосоматических и социальных, биологических и духовных составляющих.

Представление о человеке, как о личности, которая имеет индивидуальные черты и не может повториться за существование человеческой жизни. Личность определяется не только врожденными задатками, но влиянием окружающей среды в которой человек развивается. И от этих составляющих зависит темперамент, уровень интеллектуального развития, потребности человека, его особенности, физическое развитие, соматические заболевания, данный ряд можно долгое время продолжать.

Признание личности как свободного, одухотворенного, нравственного существа, природной основой которого является добро, справедливость, сострадание.

Основой данного процесса служит сфера самореализации, которое заключается в осознанном стремлении реализовать себя, в новых условиях существования, без относительной помощи окружающих. Как считает Н.Ф. Тальзина, трудность в данной ситуации заключается в субъективном ощущении противоречий, которые существуют, но могут по - другому восприниматься окружающими. Со временем они преодолеваются благодаря самостоятельным усилиям человека с нарушенным развитием, а так же при

помощи специалистов коррекции и реабилитации. В результате человек не только корректирует свои недостатки, но также формирует мотивационную сферу своей личности. При постепенном преодолении трудностей, переходя от наименьших и более легко решаемых к сложным реализуются такие немаловажные составляющие мотивации, как потребности, стремления, ожидания. Кроме этого отмечается развитие, закрепление и изменение внутренней позиции личности, что побуждает к новым на первый взгляд неосуществимым мотивам.

Среди методов самовоспитания, которые помогают человеку преодолеть какие - либо трудности, выделяют две следующие группы: первая группа характеризуется тем, что человек должен осознавать себя, прислушиваться к своим ощущениям и доверять своим чувствам. Это категории самовоспитания личности, которые отражают понимание причинно - обусловленности той или иной ситуации, в которую попал человек, объективная оценка своих возможностей, комплексный анализ целей, задач, интересов, мотивов, своего поведения, отношения к самому себе и другим людям. Вторая группа характеризуется самоконтролем, самообразованием, самосовершенствованием, самоорганизацией и самовнушением. Это методы самовоспитания активности личности в обществе, которые должны закрепиться и без изменений существовать на протяжении всей жизни человека. Так как они и способы их применения не зависят от возраста, социального положения и необходимы в процессе жизни.

Вторая группа методов и принципов включает в себя следующее: самостоятельный тот или иной выбор с учетом мнения окружающих, но не полного копирования чужой мысли, объективная оценка собственных возможностей и особенностей, а также своих интересов и потребностей; с учетом собственных психофизиологических возможностей планирование программ по осуществлению разных форм деятельности, в различных сферах деятельности, например, в сфере физического образования; определение круга общения, учитывая личностные особенности; контроль за своими эмоциями и чувствами; применение волевых усилий для преодоления трудностей, установление требований к себе и к окружающим; формирование правильного стиля жизни, соответствующего нравственному поведению; самоконтроль за своими мотивами, а также критическое отношения к своим действиям и достижениям в реализации собственных планов на коррекцию физического и психического состояния и объективный анализ собственных успехов и неудач.

К результатам самовоспитания можно отнести следующее: обучение навыкам самообслуживания, возможность самореализации в жизнедеятельности, само реабилитация. Это выражается в признании личностных успехов и изменением социального статуса.

Такой подход становится перспективным, так как метод самовоспитания реализуется как в социальной, так и в двигательной адаптации. Не так давно основной подход физического образования осуществлялся за счет выполнения однообразных упражнений, что противоречит принципу индивидуального подхода.

Большое влияние на позитивные сдвиги в разных сферах личности играет разделение образования на личностно ориентированный, потребностно - деятельный подходы [3,с.127].

Таким образом, можно сделать вывод, что в независимости от данного противоречия адаптивная физическая культура, коррекционная педагогика и специальная психология имеют общий объект, цель педагогической деятельности, единые методологические

подходы и принципы, решают с разных сторон интегративные общие задачи и поэтому должны взаимодействовать друг с другом.

Список литературы:

1. Евсеев С.П., Шапкова Л.В. Адаптивная физическая культура: Учебн. пособие. — М.: Советский спорт, 2000 — 240 с.: ил.

2. Лубышева, Л.И. Социология физической культуры и спорта : учебное пособие культуры как элемент культуры общества и человека / Н.И. Пономарев. – СПб.1996. – 280 с

3. Николаев Ю.М. Теоретико - методологические основы физической культуры: докт. дис. ... - 352 с.

© Литвина Г.А., Кульчицкий В.Е., Агеев А.В., 2017

Лобанова Т.В.

магистрант, 2 курс
филологический факультет АлтГПУ,
г. Барнаул, Российская Федерация

Смагулова Г.А.

магистрант, 2 курс
филологический факультет АлтГПУ,
г. Барнаул, Российская Федерация

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Рассмотрена комплексная технология обучения будущих учителей с целью подготовки к творческой деятельности в процессе естественнонаучного образования. Процесс творчески - ориентированной естественнонаучной подготовки учителя предполагает реализацию установки на большую активность субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова

учитель, творчество, технология, обучение, активность, естественнонаучный, деятельность, познание, образование, коллективный, индивидуальный, интеграция, процесс.

Проблема подготовки будущего учителя к творческой деятельности является одной из актуальных задач высшей школы. Анализ педагогической практики свидетельствует о том, что современное школьное и вузовское обучение ориентировано на среднего ученика и среднего студента. Именно поэтому разработка педагогических условий подготовки креативных специалистов - педагогов приобретает особую значимость. Ориентация на приоритетность творческой деятельности будущего учителя, как активного субъекта учебной познавательной деятельности на начальном этапе обучения в вузе, обуславливает разработку соответствующей стратегии обучения [4]. В центре внимания настоящего

исследования находится процесс проектирования и реализации творчески - ориентированной общепрофессиональной естественнонаучной подготовки студентов гуманитарных специальностей педагогического вуза. В нашем исследовании в качестве средства формирования опыта учебной творческой деятельности студентов была определена учебная дисциплина «Естественнонаучная картина мира». Естественнонаучная картина мира – это система важнейших принципов и законов, лежащих в основе окружающей нас среды. Научная картина мира – промежуточное звено между философией и теорией конкретной науки, философское обобщение достижений естественных наук. Технология обучения, в соответствии с определением Н.Ф. Талызиной [2], представляет собой систему научно обоснованных методов, используемых в практике образования. Определяя исходные положения технологии организации творческой деятельности студентов, необходимо констатировать, что студент, как субъект учения, через цель, заданную преподавателем и опосредованные мотивы и условия деятельности обогащает свой познавательный опыт новыми результатами: знаниями, умениями, навыками и опытом творческой учебно - познавательной деятельности (табл. 1).

Таблица 1

Основные характеристики технологии обучения

Параметры	Характеристики
Целевое назначение	Обеспечение дидактических условий интеграции творческой деятельности в содержание естественнонаучной подготовки будущего учителя
Методологические функции	<ul style="list-style-type: none"> - постановка дидактических целей высокого познавательного уровня, обеспечивающих образовательную функцию обучения - формирование системы знаний, практических умений и навыков надпредметного уровня, обеспечивающих реализацию развивающей функции обучения
Принципы реализации	<ul style="list-style-type: none"> - интеграция творческой деятельности в содержание естественнонаучного образования - последовательное освоение студентами опыта творческой деятельности как совокупности практических действий и операций
Ролевая позиция преподавателя	<ul style="list-style-type: none"> - лично - ориентированный подход - поддержка творчества, самостоятельности и инициативы - демократический стиль руководства
Характер организации учебной деятельности студентов	<ul style="list-style-type: none"> - оптимальное сочетание индивидуальных и коллективных форм организации учебной деятельности; - организация последовательного перехода учебно - познавательной деятельности студентов от репродуктивной, к продуктивной и далее к творческой деятельности; - оптимизация самостоятельной учебно - познавательной деятельности на основе системы творческих задач, заданий; - применение цифровых компьютерных технологий

	- осуществление оценки результатов учебной деятельности на основе рейтинговой системы
Этапы реализации	- ценностно - ориентационный - содержательно - технологический - оценочно - рефлексивный

Процесс творчески - ориентированной естественнонаучной подготовки рассматривается как сложноорганизованная система, целевое назначение которой состоит в обеспечении условий формирования у будущего учителя опыта творческой деятельности. Практическая реализация дидактической модели творчески - ориентированной естественнонаучной подготовки учителя обеспечивается системной совокупностью средств, методов и приемов обучения на ценностно - ориентационном, организационно - технологическом и оценочно - результативном этапах педагогического процесса, обеспечивающих последовательное формирование готовности будущего учителя к творческой деятельности. Ведущими принципами обучения являются: обеспечение педагогических условий перехода обучающихся от репродуктивной, к продуктивной и далее к творческой деятельности, сочетание индивидуальной и коллективной форм обучения. Процесс творчески - ориентированной естественнонаучной подготовки учителя предполагает реализацию установки на большую активность субъектов образовательного процесса [1]. Использование в образовательном процессе активных методов, которые как отмечает Г.П. Щедровицкий, позволяют обучающимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями за счет сознательного воспитания способностей и формирования необходимых деятельностей»[3]. Комплексная технология обучения как раз и позволяет разрешить противоречие между коллективными формами обучения в вузе и необходимостью овладения умениями учебной творческой деятельности на индивидуальном уровне.

Список использованной литературы

1. Афонина, Р. Н. Практика разработки и использования мультимедийных средств обучения как необходимое условие формирования умений учебно - творческой деятельности студентов [Текст] / Р. Н. Афонина // Информатизация образования. – 2009. – № 1. – С. 103.
2. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся [Текст] / Н.Ф. Талызина.– М.: МГУ, 1969. – 131 с.
3. Щедровицкий, Г.П. Очерки по философии образования [Текст] / Г.П. Щедровицкий. – М.: Эксперимент, 1993. – 154 с.
4. Afonina R. The problem statement of projecting of pedagogical system of the science education in the liberal arts university [Text] / R Afonina // Innovations in education / ed. by I. Kaufer. – Vienna, 2015. – P. 110–137.

© Лобанова Т.В., 2017

© Смагулова Г.А., 2017

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация

Определены ведущие педагогические условия для организации эффективного образовательного процесса в целях развития творческой деятельности студентов при освоении естественнонаучных дисциплин, полученные результаты, свидетельствуют об эффективном развитии исследуемых показателей в специально созданных экспериментальных условиях.

Ключевые слова

педагогика, условия, творчество, развитие, процесс, обучение, естественнонаучный, гуманитарный, деятельность, освоение, эффективность, мотивация, цель, динамика.

В центре внимания настоящего исследования находится процесс проектирования и реализации творчески - ориентированной естественнонаучной подготовки студентов гуманитарных специальностей педагогического вуза. В нашем исследовании в качестве средства формирования опыта учебной творческой деятельности студентов была определена естественнонаучная подготовка, осуществляемая в ходе изучения студентами гуманитарных специальностей педагогического вуза учебной дисциплины «Естественнонаучная картина мира». Естественнонаучная картина мира – это система важнейших принципов и законов, лежащих в основе окружающей нас среды. Сам термин «картина мира» указывает на то, что речь идет не о части или фрагменте знания, а о целостной системе. Научная картина мира – промежуточное звено между философией и теорией конкретной науки. Научная картина мира, с одной стороны, основывается на идеях и представлениях философии; с другой, - опирается на эмпирический базис соответствующей науки. Из взаимодействия этих источников рождаются новые теоретические принципы и категории конкретной науки. Таким образом, естественнонаучная картина мира – это образно - философское обобщение достижений естественных наук. Существует историческая смена научных картин мира. Первыми естественнонаучными картинами мира были физические. Во второй половине XX века на роль лидера научного познания наряду с физикой стала претендовать биология с эволюционным учением Ч. Дарвина. Возникает биологическая картина мира, в последние годы на первый план все больше выходит междисциплинарное направление исследований, именуемое синергетикой. Синергетика ставит целью познание общих принципов самоорганизации систем разной природы. Возникло понятие универсального эволюционизма, основной принцип которого – «все существует в развитии», он является основой эволюционной картины мира [3,с.7]. Под педагогическими условиями процесса

творчески - ориентированной естественнонаучной подготовки студентов понимаются факторы, которые представляют собой результат отбора, конструирования и применения элементов содержания, форм и методов обучения для достижения цели освоения опыта творческой деятельности будущим учителем на начальном этапе его обучения в вузе [1, с.160]. Наиболее общим педагогическим условием процесса творчески - ориентированной естественнонаучной подготовки студентов мы считаем создание творческой среды обучения. В качестве ведущих педагогических условий эффективной организации образовательного процесса определены:

1. Планирование результатов обучения и постановка целей.
2. Личностно - ориентированный и деятельностный подходы к обучению.
3. Разработка и применение в процессе обучения заданий и задач репродуктивного, продуктивного и творческого уровня.
4. Компьютеризация образовательного процесса.
5. Создание системы контроля усвоения знаний и формирования системы действий и операций учебной творческой деятельности [2, с.300].

Построение системы функционально - дидактических задач педагогического процесса творчески - ориентированной естественнонаучной подготовки будущих учителей осуществлялось в соответствии с дидактическими функциями аудиторных занятий лекций, семинаров, зачетов и внеаудиторной самостоятельной деятельности. Проведенное исследование показало, что реализация педагогических условий по освоению опыта творческой деятельности студентами педагогического вуза при изучении естественнонаучных дисциплин обеспечило повышение уровня сформированности действий и операций творческой деятельности студентов. Изучение мотивационно - целевого, содержательного, технологического и оценочно - результативного компонентов готовности студентов к творческой деятельности и сформированности действий творческой деятельности после проведения преобразующего этапа опытно - экспериментальной работы позволило получить результаты, свидетельствующие о позитивной динамике изучаемых показателей в экспериментальных группах, что свидетельствует об эффективном развитии исследуемых показателей в специально созданных экспериментальных условиях.

Список использованной литературы

1. Афолина, Р. Н. Построение гуманитарно - ориентированной среды естественнонаучного образования в логике конвергентного подхода // Теория и практика общественного развития, 2011, №8, с.160 - 161.
2. Афолина, Р. Н. Естественнонаучное образование студентов педагогического вуза в контексте конвергентного подхода // Сборник научных статей международной молодежной школы - семинара «Ломоносовские чтения на Алтае». – Барнаул : АлтГУ, 2013. – С. 297–303.
3. Макарычев С.В. Фундаментальные законы и концепции естествознания: учебное пособие / С.В. Макарычев, Т.В. Лобанова. – Барнаул: Изд - во АГАУ, 2010. – С. 7.

© Лобанова Т.В., 2017

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДИСЦИПЛИНАРНОГО УРОВНЯ

Аннотация

Проанализированы последовательный переход от репродуктивной учебной деятельности к конструктивной, а затем к творческой учебно - познавательной деятельности с целью формирования творческой активности студентов. Рассмотрены приемы интерактивных форм обучения: диалог, дискуссия, работа в группе по проблемным вопросам, как одно из условий творческого развития студентов.

Ключевые слова

опыт, студенты, образование, репродуктивный, конструктивный, творческий, этап, дифференциация, активность, проблема, диалог, дискуссия, коллективный, группа.

Учебная деятельность, определяемая в педагогике как деятельность человека, направленная на усвоение теоретических знаний в процессе решения учебных задач [3, с.99], является основой процесса формирования опыта творческой деятельности. Формирование опыта творческой деятельности связано с развитием у студентов интеллектуальных умений и личностных качеств, элементов умственной культуры, сопряженных с перестройкой и изменением их учебного самосознания. Учебная деятельность, осуществляемая на репродуктивном уровне, является необходимым условием творческой деятельности, так как на этом уровне формируются необходимые умения и навыки, а учебная деятельность обеспечивается имеющимися знаниями. На начальном этапе обучения студенты осваивают теоретические знания и практические умения при решении наиболее типичных задач, формируется положительная мотивация к учебной деятельности и непосредственно к изучаемому предмету. Основная задача второго этапа – формирование у студентов действий и операций творческой деятельности. Ведущее место занимают приемы и методы, направленные на развитие действий творческой деятельности обучающихся. На третьем этапе учебный процесс организуется таким образом, чтобы студенты могли активно приобретать умения собственно творческой деятельности в результате выполнения многовариантных творческих заданий с элементами поиска. Последовательный переход от репродуктивной учебной деятельности к конструктивной, а затем к творческой учебно - познавательной деятельности осуществляется в ходе выполнения системы упражнений, заданий и творческих задач, построение которой основано на уровневой дифференциации. Введение в состав процесса решения задачи проблемной ситуации, психологически важно, т.к. именно она порождает заинтересованность субъекта, ведущую к стремлению включиться в процесс решения. Проблемные методы обучения по своим процессуальным характеристикам отличаются тем, что обучающийся в самом начале ставится перед проблемой, а знание открывается им самостоятельно. Обучающиеся должны усвоить, что существует не единственная, абсолютно верная точка зрения на явления, которые изучаются, а достаточное количество

подходов и альтернатив, что существует не единственное решение, однозначное решение, а можно найти оптимальное, рациональное [1, с.161]. При разработке системы заданий нами были использованы принципы целевой системности и постепенного нарастания сложности проблемных заданий на протяжении всего изучаемого курса. Организация проблемного обучения в условиях аудиторной работы студентов, как решение проблемных заданий и задач заданной когнитивной сложности основана на использовании в учебном процессе дискуссионных и диалоговых методов обучения. Применение в учебном процессе диалога как формы субъект - субъектного взаимодействия в соответствии с его педагогическим потенциалом, обеспечивает условия, в которых взаимодействие участников учебного процесса приобретает характер делового общения. В нашем исследовании мы опираемся на выводы, полученные Н.Ю. Посталюк [4, с.37] доказывающие, что использование педагогического потенциала диалога в учебном процессе обеспечивает становление рефлексивной позиции студентов, показателями которой становятся критичность мышления, стремление к доказательности и обоснованию своей позиции, готовность вести дискуссию, способность ставить вопросы, готовность к адекватной самооценке. Обучение через деятельность позволяет быстрее осуществить трансформацию знаний в умения и навыки, дает результат образования непосредственно в процессе обучения и является творческим продуктивным процессом. Дискуссионный метод обеспечивает активное включение студентов в творческий процесс усвоения знаний, формирования действий и операций учебной творческой деятельности. Дискуссия стимулирует студентов к творческому решению проблем, способствует развитию рефлексивного мышления, обеспечивает включенность в обсуждение содержания изучаемого материала, побуждает искать новые способы выражения мыслей, учит воспринимать новые сведения и новые точки зрения. Содержание подготовки специалиста не ограничивается предметным содержанием, обеспечивающим профессиональную компетентность специалиста, оно имеет социальную составляющую, которая должна обеспечить развитие способности общения, совместной деятельности и принятия решений [2, с.302]. Коллективная форма организации обучения создает благоприятные условия, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. В связи с этим работа студентов в группе рассматривается нами как одно из условий творческого развития обучающихся.

Список использованной литературы

1. Афолина, Р. Н. Построение гуманитарно - ориентированной среды естественнонаучного образования в логике конвергентного подхода // Теория и практика общественного развития, 2011, №8, с.160 - 161.
2. Афолина, Р. Н. Естественнонаучное образование студентов педагогического вуза в контексте конвергентного подхода // Сборник научных статей международной молодежной школы - семинара «Ломоносовские чтения на Алтае». – Барнаул : АлтГУ, 2013. – С. 297–303.
3. Петровский, В.А. К проблеме активности личности в познавательной деятельности [Текст] / В.А. Петровский // Проблемы коммуникативной и познавательной деятельности личности. – Ульяновск, 1981. – С. 98 – 121.

4. Посталюк, Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект [Текст] /Н.Ю. Посталюк. – Казань: КГУ, 1989.– 206 с.

© Лобанова Т.В., 2017

Лопатина М.С.,
студентка факультета
дошкольного, начального и специального образования НИУ «БелГУ»
г. Белгород, Российская Федерация
Научный руководитель – доц. Е.В. Головки

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА»

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования универсальных учебных действий младших школьников средствами дидактической игры на уроках «Окружающего мира». Автором рассмотрены возможности дидактической игры в формировании познавательных мотивов обучения и конкретных познавательных УУД младшего школьника.

Ключевые слова

Младший школьник, дидактическая игра, познавательные универсальные учебные действия, логические универсальные учебные действия.

Актуальной задачей начального образования становится обеспечение формирования универсальных учебных действий (УУД) как психологической составляющей фундаментального ядра образования наряду с современным изложением предметного содержания конкретных дисциплин. Остановимся подробнее на познавательных УУД. Познавательные УУД оказывают огромное влияние на формирование учебно - познавательной деятельности младших школьников и познавательное развитие в целом.

Познавательные универсальные учебные действия - один из четырех блоков, входящих в состав основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования и составляющих функциональную грамотность учащихся. Это система способов познания окружающего мира, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации.

Младший школьный возраст благоприятен для овладения познавательными универсальными учебными действиями. Перед учителями стоит проблема выявления педагогических условий, поиска путей эффективного формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников.

Познавательные универсальные учебные действия включают в себя три основных вида действий: общеучебные, логические, постановка и решение проблем. Каждое действие включает в себя конкретные приемы деятельности, которыми должен овладеть

обучающийся. На уроках по предмету «Окружающий мир» важно создать педагогические условия для формирования логических УУД. К числу логических универсальных действий относят операции анализа, сравнения, классификации, подведения под понятие, выведения соответствия, установления причинно - следственных связей, построения логической цепочки рассуждения, выдвижения гипотез и их обоснования [3, с. 40].

Каждый период жизни и развития ребенка характеризуется определенным ведущим видом деятельности. К началу младшего школьного возраста игровая деятельность не теряет своей роли, но содержание и направление игры меняется. В связи с этим особое значение приобретают игровые формы обучения, в частности, дидактические игры. Дидактические игры предоставляют возможность развивать у учащихся произвольность таких процессов, как внимание и память. Заметим, что игровые задания на уроках «Окружающего мира» положительно влияют на развитие смекалки, находчивости, сообразительности. Игра выступает как одно из эффективных средств развития логических учебных действий

Выдающиеся педагоги придавали огромное значение включению игры в учебную деятельность. По мнению Д.Б. Эльконина, игра представляет собой деятельность, воссоздающую социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности [4, с. 83 - 86].

По мнению И.М. Дмитриевой, в начале школьного обучения познавательная активность детей тесным образом связана с игрой. В этот период в ребенке доминируют два мотива, один из которых связан с желанием учиться, а другой связан с желанием играть. Установление равновесия между данными мотивами и согласование их является важнейшей задачей обучения и воспитания [1, с. 17].

С усвоением теоретических знаний и ориентацией на обобщённые способы действий тесно связано формирование широких познавательных мотивов обучения у младших школьников. Важная роль отводится использованию познавательных задач, под которыми понимают осмысление явлений и формулировку целей. В структуре игры как деятельности исследователи выделяют целеполагание, планирование, реализацию цели, а также анализ результатов, в которых личность проявляет себя как субъект

Дидактическая игра – игра познавательная, направленная на расширение, углубление, систематизацию представлений детей об окружающем, воспитание познавательных интересов, развитие познавательных способностей. Игра является и игровым методом обучения детей младшего школьного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью.

При использовании дидактических игр на уроках «Окружающего мира» необходимо соблюдение следующих условий:

- 1) соответствие игры учебно - воспитательным целям и задачам урока;
- 2) соответствие учащимся данного возраста;
- 3) умеренность в использовании игр на уроке [2, с.80 - 84].

Само содержание дидактической игры создает условия для развития познавательных универсальных учебных действий, так как для достижения результата в игре необходимо анализировать, сравнивать, выделять существенные и несущественные признаки, устанавливать причинно - следственные связи и т.д.

Таким образом, в рамках формирования познавательных УУД дидактическая игра на уроках «Окружающего мира» позволяет формировать способы познания, формулировать проблемы, выдвигать гипотезы, осуществлять рефлексию своих действий, моделировать. Игра, с одной стороны, помогает развитию познавательных способностей, так как формирует познавательные УУД учащихся, с другой стороны, служит эффективным средством преодоления трудностей в познавательном развитии и выступает инструментом психолого - педагогической коррекции.

Список использованной литературы:

1. Дмитриева И.М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению: автореферат дис. канд. психол. наук / И.М. Дмитриева. - Н.Новгород: НГПУ, 2003. 17 с.
 2. Кайнова А.Л. Особенности использования игровых технологий для активизации познавательной деятельности учащихся / А.Л.Кайнова // Конструирование оптимального образовательного пространства «учащийся - преподаватель»: проблемы и находки: материалы науч. практ. конф., Лида, 14 ноября 2007г / ГрГУ им. Я.Купалы; отв. ред. А.В.Богданович. - Гродно: ГрГУ, 2008. С. 80 - 84.
 3. Петерсон Л.Г. Программа надпредметного курса «Мир деятельности» по формированию общеучебных организационно - рефлексивных умений и связанных с ними способностей и личностных качеств у учащихся 1 - 4 классов общеобразовательной начальной школы. / Л.Г. Петерсон - Москва: 2009. 40с.
 4. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. – М.: Просвещение, 1995. 245 с.
- © Лопатина М.С., 2017

Лузанова А.А.

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

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И УРОКАМ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация:

В данной статье рассматривается значение детской литературы в развитии младшего школьника. Проанализировано влияние чтения на учеников, рассмотрены задачи, способствующие достижению благоприятного отношения к урокам литературного чтения и детской литературе.

Ключевые слова:

Современное общество, компетентностный подход, младший школьный возраст, детская литература, уроки чтения, речевая деятельность.

Современное общество – это быстроразвивающаяся система, элементы которой находятся в постоянной динамике и взаимодействии. Нынешние социально – экономические и политические условия диктуют новые требования ко всем ступеням образования. Введение компетентного подхода и Федеральных Государственных образовательных стандартов требуют новой организации учебного процесса. В этой связи меняются цели деятельности учителей начальной школы, в частности и в литературном образовании. На сегодняшний день в примерной программе курса литературного чтения формирование читательской компетентности названо приоритетной целью начального литературного образования [2].

Для правильного определения задач и методов на пути к цели, необходимо разобраться с понятием «читательская компетентность». Понятие компетентность имеет более сотни толкований, однако наиболее универсальным определением является следующее понятие: «компетентность – это качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой - либо области, и мнение которого поэтому является веским, авторитетным» [1]. Что касается читательской компетентности, то она связана с понятием «чтение».

Умение читать – это особая работа. В ее основе лежит умение думать, т.е. наисложнейшая деятельность. Чтобы думать над тем, о чем тебе рассказывает книга, надо осознавать каждое слово, фразу и, напрягая волю, внимание, память, воображение, привлекая все возможные ассоциации, представлять в образах то, о чем идет речь, проникать в переживания, осознавать и оценивать возникшие при этом эмоции, настроения, которые ты испытываешь, и трансформировать их на себя.

Практика показывает, что на сегодняшний день у молодежи и подрастающего поколения снижен читательский интерес. Этому феномену существует ряд объяснений. Во - первых: повсеместное использование информационных технологий. Людям проще получать информацию из развлекательных источников, таких как телевидение, социальные сети. Во - вторых: рост неблагополучных семей, в которых родители уделяют небольшое внимание воспитанию детей. Однако, невнимание родителей к проблеме воспитания строится не только на общей неблагополучности семьи: ритм жизни ускоряется, жизненные приоритеты, связанные с карьерой и профессиональным ростом так же снижают уровень внимания к воспитанию детей в семье. В - третьих: изменение позиции взрослого к совместной читательской деятельности с детьми, поступившими в первый класс (резко сокращается чтение взрослого человека ребёнку, тем самым нарушается систематическое и полноценное общение с разнообразными книгами в первые годы обучения. Характерны высказывания мам, пап, бабушек: «Ты теперь большой, читай сам». Помимо вышеизложенных причин не стоит забывать о часто неправильно выстроенном педагогическом процессе, в котором присутствуют лишь элементы формирования читательской компетентности школьников, но отсутствует целенаправленный, комплексный процесс.

В свете вышеизложенных причин и вытекающей актуальности следует разобраться в особенностях формирования интереса к детской литературе и урокам чтения младших школьников.

Младший школьный возраст – время трудное, но фундаментальное. Трудности заключаются в адаптации к новым социальным условиям. Фундаментальность заключается в благоприятных психических и возрастных особенностях младших школьников. В

младшем школьном возрасте идёт чрезвычайно быстрое развитие эмоциональной сферы, так называемого чувственного интеллекта. Обращая большое внимание на эту особенность младшего школьного возраста, учитель может добиться высокой эффективности в своей работе по формированию интереса к чтению. Такое быстрое развитие эмоциональной сферы способствует появлению и закреплению положительных эмоциональных переживаний, которые ребенок может получить от чтения и знакомства с героями. Именно по этой причине педагогу необходимо подбирать литературу занимательную, ту литературу, которая провоцирует ребенка младшего школьного возраста на переживания, захваченность. Произведения для младших школьников должны удивлять детей, герои должны совершать невиданные подвиги. Удивление, положительные эмоции, сопереживание порождает у детей младшего школьного возраста познавательный интерес.

Одним из направлений работы учителя начальных классов заключается в создании условий для развития читательского интереса у младших школьников.

Для достижения ожидаемых результатов в данном направлении работы предполагается решение следующих задач:

1. развитие потребности в чтении (самостоятельном, инициативном) посредством использования разнообразных форм урочной и внеклассной деятельности;
2. развитие читательской компетентности учащихся через организацию литературных игр, творческих конкурсов, занятий с элементами театрализации;
3. стимулирование творчества детей.

В систему работы по развитию интереса к чтению младших школьников следует включить как уроки литературного чтения, так и внеклассные мероприятия. Учителю начальных классов стоит тщательней планировать работу с родителями по формированию читательской компетентности школьников. Не лишним будут занятия в библиотеке и читальном зале. Важно помнить, что только комплексный подход способен привести учителя к цели и ожидаемым результатам [3].

Необходимо учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка, его интересы. Для полноценного педагогического воздействия по формированию интереса к чтению у младших школьников необходимо руководствоваться общими правилами педагогики: постоянно обновлять материал, использовать различные дидактические средства, наглядный материал. Современное состояние техники дает педагогу возможности для использования информационных технологий.

Однако, формирование читательской компетентности младших школьников не должно быть направлено только на формирование интереса к чтению. При работе по формированию читательской компетентности необходимо выстраивать деятельность комплексно: совершенствование качества чтения, формирование более глубокого понимания художественного текста. Педагог должен проводить работу и по развитию речи в рамках развития интереса к урокам чтения: ребенок должен уметь выражать свое мнение по поводу прочитанного, правильно строить свой рассказ и пересказ текста. Помимо предметных навыков необходимо вести воспитательную работу на уроках чтения: формирование нравственных категорий, качеств личности на примере действий героев.

Таким образом, формирование интереса к детской литературе и урокам чтения у младших школьников процесс достаточно трудоемкий. Для достижения желаемого результата педагогу необходимо реализовать в своей деятельности принцип системного,

комплексного и целенаправленного подходов. При работе по формированию читательской компетенции необходимо не только пробуждать интерес ребенка к чтению, но и улучшать качество читательской компетенции, что предполагает собой проведение работы на понимание, изложение и анализ художественных текстов.

Список использованной литературы

1. Компетентность. [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1526590> (дата обращения: 24.11.2017)
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования: Протокол от 8 апреля 2015 г. № 1 / 15. – М. – 338 с.
3. Джежелей О.В. О творческом подходе учителя к урокам внеклассного чтения // начальная школа. – 1994. – №6. – 36 с.

© Лузанова А.А., 2017

Макарова Ю.В.

студентка 4 курса,

Арзамасский филиал ННГУ

г. Арзамас, Российская Федерация

ВОПРОСЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В НАСЛЕДИИ ИОАННА ЗЛАТОУСТА

Аннотация. *В статье рассматриваются представления известного педагога конца IV – начала V веков, христианского просветителя Иоанна Златоуста о важности семейного воспитания для формирования целостной личности ребенка. Изучается влияние христианского учения на семейное воспитание подрастающего поколения.*

Ключевые слова: *Иоанн Златоуст, Византия, педагогические идеи, семейное воспитание, христианское воспитание.*

Основой развития педагогической мысли Византии служит совокупность христианских представлений ранней церкви. Но лишь появление великих мыслителей говорит о зарождении собственно византийского богословия. Одним из выдающихся представителей данной эпохи является Иоанн Златоуст.

И. Златоуст, рожденный в Сирии, получил достойное образование в Константинополе, что служило предпосылкой для блестящей карьеры. Но, через некоторое время он принимает крещение, поступает в монастырь и отказывается от всего мирского ради служения Богу. Позднее был архиепископом в Константинополе и стал известен благодаря своим идеям христианского воспитания, в том числе и семейного воспитания [2, с. 74]. В.И. Смирнов говорит о том, что основные идеи И. Златоуста сосредоточены в «Гомилиях», т.е. беседах и проповедях. Успешно проповедовал Златоуст мысли об обязанности родителей воспитывать своих детей.

Основой педагогической мысли богослова является то, что первые воспитатели ребенка – его родители, их пример. Именно родители несут ответственность за жизнь своих детей

[5, с. 141]. Рассуждая о христианском учении, И. Златоуст отмечал, что, если родители не заботятся о своих детях, это самый большой грех, и за это будет самое суровое наказание. Христианское воспитание детей, по его мнению, служит делу спасения души родителей. Особенно резко были его высказывания против роскоши, он считал, что это разрушает семейную нравственность

По мнению И. Златоуста, родители начинают развращать своих детей, часто даже не подозревая об этом. Когда они говорят о необходимости заниматься науками, то в разговоре с детьми не слышно ничего другого, кроме похвалы человека, преуспевающего в какой-либо области, получившего высокую должность, приобретшего богатство, большой дом, ставшего знаменитым. Все приводят в пример прославившихся на земле, а о небесном никто ни разу не вспоминает. Развращение детей, считал он, является следствием сильной привязанности родителей к житейскому, мирскому.

Святитель говорил в своей беседе «Пять слов Об Анне» о том, что каждому человеку от начала были даны два учителя – творение и совесть, и оба они, не произнося слов, учили людей безмолвно. Но святитель также выделял третьего, очень важного учителя, который дан нам – отца каждого ребенка. Златоуст показывает на примере Анны, как любая мать может стать царским храмом, как она почитает своего маленького сына, и о том, как родителям ежедневно заботится о своих детях. Иоанн Златоуст говорил: «Для того Бог и вложил в родителей любовь к нам, чтобы в них мы имели наставников в добродетели. Не одно рождение делает отцом, а хорошее образование; и не ношение во чреве делает матерью, а доброе воспитание» [5, с. 142].

В качестве успешных методов воспитания И. Златоуст предлагал наставление и беседу. Так, считая нравственное воспитание приоритетным, он отрицал методы авторитарные, а настаивал на применении увещания, советов и предостережений вместо принятого принуждения. И обязательным условием воспитания выдвигал обращение к божественному началу в человеке. Кроме того, он подчеркивал, что Евангелие дает человеку нравственные ориентиры. Родителям же необходимо передать ценность таких заповедей, как «Не убий», «Возлюби ближнего своего» и др. [1, с. 64].

Одна из ключевых идей воспитания И. Златоуста заключена во фразе: «Если ты прекрасно возрастишь сына своего, то и он – своего собственного сына, а этот – своего сына; и как бы некоторая лента и ряд лучшей жизни все пойдет вперед, получив начало и корень от тебя и принося тебе плоды попечения о потомках» [3, с. 340].

Таким образом, воспитание достойной личности, по мнению Иоанна Златоуста, возможно при соблюдении двух условий: активного участия родителей в воспитании ребенка, а также опоры на христианские традиции. Кроме того, родителям необходимо использовать нравственные методы, отказываясь от применения насилия и принуждения.

Некоторые идеи святителя созвучны и современным исследованиям в области семейного воспитания, в частности вопросам ненасильственного воспитания, уважительного отношения к ребенку, и поэтому могут быть использованы в практике современного воспитания [4].

Список использованной литературы

1. Джуринский А.Н. История педагогики: учебное пособие для студентов пед. Вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 432 с.

2. Климков О.С. Этапы становления византийской теологии // Актуальные проблемы современной науки в 21 веке: сборник материалов 12 - й международной науч. - практ. конф. – Махачкала, 2016. – С. 74 - 75.

3. Полное собрание творений Св. Иоанна Златоуста, Архиепископа Константинопольского в 12 т. - СПб: С. - Петербургская Духовная Академия, 1898. - Том 4, книга 2. - С. 330 - 348, 776 - 830.

4. Россова Ю.И. Культура толерантных отношений в сфере «родитель – ребенок» (для бесед с родителями) // Детский сад от А до Я. – 2011. - № 3(51). – С. 76 – 86.

5. Смирнов В.И., Южанинова Е.В. История образования и педагогической мысли: учебное пособие. – Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально - педагогическая академия, 2012. – 454 с.

© Макарова Ю.В., 2017

Макарова Е. В.

магистрант 1 курса КФУ им. В.И. Вернадского
г. Симферополь, РФ

ОЦЕНКА УРОВНЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5 - 9 КЛАССОВ МБОУ «СОШ №18»

АННОТАЦИЯ

В статье приводятся данные о результатах тестирования экологической культуры обучающихся МБОУ «СОШ №18». Актуальность исследования обосновано Годом экологии в России. Целью исследования является осуществление контроля и оценки экологической культуры 5 - 9 классов МБОУ «СОШ №18». Методика исследования предполагает тестирование обучающихся. Результаты отображены тезисно и отражают различия в итогах тестирования учащихся классов разных лет обучения, а также причины этих различий.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

Экологическая культура, воспитание, тестирование, образование, оценка

Экологическая культура как неотъемлемая в современном мире часть общечеловеческой культуры, зачастую остается нереализованной в учреждениях среднего образования. Особую актуальность она приобретает в формировании ценностного отношения учащихся к природе и окружающему миру в целом, что дает неоспоримый толчок к формированию целостной личности.

Цель исследования: осуществить контроль и оценку экологической культуры учащихся 5 - 9 классов МБОУ «СОШ №18».

Для реализации цели исследования были поставлены следующие **задачи**:

- провести комплексное тестирование по оценке экологической культуры;
- сравнить результаты тестирования учащихся классов разных лет обучения;
- выяснить причины различий в результатах тестирования разных возрастов учащихся.

При осуществлении оценки уровня экологической культуры был использован метод тестирования, позволяющий избежать субъективности оценки, связанной со взаимодействием личности педагога и учащегося. Под экологической культурой согласно Сальниковой В.В. [2, с. 13] понимается «уровень экологического развития школьников, включающий следующие компоненты: понимание природы, знания о взаимодействии природы и человека, умения природоохранной деятельности, умения и навыки исследования экологического состояния природы».

В тестировании приняло участие 100 учеников 5 - 9 классов. Тест составлен с учетом современных норм тестологии и состоит из 15 вопросов. Вопросы №1 - 7, 10 - 15 требуют одного правильного варианта ответа, № 8 - 9 несколько верных вариантов ответа. Главным требованием к прохождению теста стала откровенность и честность тестируемого.

Результаты исследования:

1. Около 40 % учащихся 5 - 7 классов знают, что такое экологическое просвещение.
2. 68 % учащихся 5 класса никогда не выбрасывают мусор в неположенных местах, тогда как более старшие классы менее сознательны в данном вопросе (менее 30 %).
3. 16 % учащихся 5,7,8 классов убирают попутно чужой мусор с места своего отдыха (на поляне, на пляже, в лесу), тогда как 36 % этим вообще не занимаются. Остальная часть делает это иногда.
4. До 8 % опрошенных учащихся всегда шумят, находясь на отдыхе в лесу. Среди 7 классов 73 % не шумят в лесу, а среди 5 - не нашлось ни единого человека, находящего в этом необходимость.
5. С возрастом большинство учащихся начинает относиться к браконьерству нейтрально. Но среди 5 классов таких детей единицы – большинство имеют негативное отношение к нему.
6. Тенденции с 5 по 7 класс, говорят, что более взрослые учащиеся не наступают на насекомых, ползущих по земле, специально. Однако процент учеников, убивающих насекомых намерено, невелик и колеблется в пределах 1,7 - 4 %.
7. Чем старше становятся ученики, тем больше они осознают потребность в гармоничном сосуществовании с окружающей средой, однако это не совпадает с реальными действиями опрошенных.
8. 28 % пятиклассников разводят костры в неположенных местах, а семиклассников – 56 %.
9. До 20 % опрошенных считают, что необходимо истреблять безвредных для человека бабочек и жуков. Более 65 % опрошенных верно считают, что в санитарных целях необходимо истреблять мух, клопов, молей.
10. 20 - 30 % учащихся считают, что загрязнение водоемов химикатами, сбор краснокнижных растений и их продажа, разведение костров в необорудованных местах, вырубка леса – нормальные и допустимые в современном обществе явления.

Полученные результаты говорят о том, что многие школьники не осознают важности бережного отношения к природе, в частности по причине незнания: основ функционирования экосистем и происходящих в мире глобальных процессов, как естественного, так и антропогенного характера. Почти треть учащихся считает нормальным то, что они наблюдают и о чем слышат каждый день: неконтролируемая вырубка леса, продажа подснежника крымского, разведение костров в неположенных местах, стоки

химических предприятий в водоемы. Некоторые учащиеся не знают, какую опасность могут нести насекомые - переносчики заболеваний. С возрастом начинает проявляться равнодушие к жестокости, спокойное отношение к ней как к данности этого мира. Халатное отношение к окружающей среде более распространено среди 6 - 8 классов: именно они чаще всего выбрасывают мусор в не предназначенных для этого местах.

Однако на результаты могли повлиять особенности возрастной психологии учащихся. Учащиеся 5,6 классов, как правило, имеют тенденцию к более высокой оценке себя, завышению качества собственных поступков, на основе знания о том, что такое «хорошо», а что такое «плохо», и боязни осуждения со стороны других людей. А учащимся 7,8,9 классов свойственно показать себя как противников общепринятой моральной системы, поэтому часть учащихся, особенно мальчиков, могли ответить на вопросы отрицательно, хотя в жизни могут так и не поступать. Тем не менее, результаты анализа экологической культуры в МБОУ «СОШ №18» коррелируют с результатами других шести школ Симферополя, результаты тестирования которых отображены в статье автора Макаровой Е.В. «Оценка уровня экологического воспитания среди учащихся 5 - 9 классов школ г. Симферополя» [1, с. 128].

Тенденция хороших показателей среди 5 - 7 классов говорит о том, что политика экологизации лучше действует на более младших школьников, потому как сочувственное отношение к природе больше присуще этой возрастной группе. Большинство учащихся 5 и 6 классов, воспитанных в благоприятной среде, обладают чуткостью, ранимостью и огромной любовью к природе.

Итоги анкетирования показали, что среди учеников данной школы необходимо проводить больше экологически ориентированных мероприятий (акции по очистке побережий малых рек Крыма, парков от мусора, высадке саженцев деревьев в местах с угнетенной древесной растительностью, озеленению города), чаще рассказывать о роли каждого человека в поддержании стабильного состояния глобальной экосистемы Земли. Не менее важным является установление межпредметных связей предметов школьной программы, которые помогают формирующейся личности осознать взаимообусловленность и взаимосвязанность всех процессов на нашей планете.

В результате проведенного комплексного исследования по оценке экологической культуры обучающихся создана база данных ответов учащихся и проведен сравнительный анализ результатов тестирования обучающихся 5 - 9 классов и выяснены причины различий в результатах тестирования разных возрастов учащихся.

Автор выражает благодарность руководству и учителям МБОУ «СОШ №18» г. Симферополя за предоставление возможности проведения исследования.

Список использованной литературы:

1. Макарова Е.В. Оценка уровня экологического воспитания среди учащихся 5 - 9 классов школ г. Симферополя // Конструктивизм в психологии и педагогике: сборник статей Международной научно - практической конференции. – Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – 276 с.
2. Сальникова В.В. Формирование экологической культуры учащихся на основе интегративно - креативного подхода в сельской малокомплектной школе: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. – М., 2002. – 25 с.

© Макарова Е.В. , 2017

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОЦЕНКИ ЛОЯЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация

Данная статья затрагивает теоретико - методологические аспекты проблемы лояльности студентов в целом и вопрос оценки лояльности студентов вуза в частности. Основное содержание статьи составляет анализ взглядов исследователей различных областей знания на проблему измерения рассматриваемой категории, в котором содержательно описаны основные методы ее изучения. На основе теоретического анализа современных подходов к пониманию лояльности, обобщен практический опыт и показаны возможности ее оценки у студентов вузов.

Ключевые слова:

Лояльность, показатели лояльности, оценка (измерение) лояльности, методы исследования лояльности.

Феномен лояльности сегодня обретает все большую значимость в менеджменте как целостной системе управленческой деятельности и маркетинге как одном из ее приоритетных направлений, в том числе и в рамках управления образовательной организацией.

Необходимостью для вузов, как отмечает А.В. Нетесова (2011), становится проведение дифференцированных исследований, «результаты которых являются основой для актуализации принципов управления качеством образовательных услуг» [3, с. 3].

На этапе обучения главной целью таких исследований является выявление лояльности (удовлетворенности) студентов качеством образовательной услуги, поскольку качество является тем самым фактором долгосрочного успеха основной деятельности вуза.

Опираясь на многочисленные определения лояльности как многопараметрической характеристики (системной категории), имеющей определенную структуру, обоснована необходимость ее качественного анализа на основе непосредственного оценивания отдельных интегральных показателей, в том числе и при исследовании лояльности студентов по отношению к учебному заведению.

Обращаясь к вопросу об оценке лояльности в целом, в первую очередь отмечается трудность ее измерения, которая, по мнению ряда авторов (И.П. Широченская, 2004; Ж.В. Папазян, 2013), связана с одной стороны с непостоянностью потребителей и с другой со свободой их выбора.

Тем не менее, учеными были разработаны несколько методов исследования лояльности, которые условно подразделяют на две большие группы:

- эмпирические методы (выявляют наличие лояльности и определяют ее уровень);
- математические методы (позволяют построить кривую лояльности и рассчитать индекс поддержки, учесть и рассчитать воздействие факторов, формирующих лояльность).

В качестве наиболее часто применяемых эмпирических методов изучения лояльности можно отметить следующие:

- «метод разделения потребностей» (определение степени лояльности потребителей в численном выражении числу обращений потребителя за услугами в конкретную компанию);

- «конверсионная модель» (J. Hofmeyr, B. Rice) (измеряет степень / уровень приверженности торговой марке с учетом четырех основных показателей: удовлетворенность торговой маркой; альтернативы; важность выбора бренда; колебания);

- «метод Ф. Райхельда» (определяется рекламной активностью потребителей в рекомендации бренда своему окружению);

- «лестницы лояльности клиента» (P. Wilton) (градация уровней аффективной лояльности за счет разделения потребителей на «адвокатов» (благоприятное отношение к бренду, рекомендация бренда компании своим друзьям) и «союзников» (имеют высокую степень приверженности бренду и участвуют в бизнес - процессах компании));

- подход D.A. Aaker (определены параметры измерения лояльности: показатели повторной покупки, процент покупок, количество купленных брендов (какой процент покупателей товара купили только один бренд, два бренда).

Основным математическим методом изучения лояльности считается «Оценка лояльности Ж.Ж. Ламбена» (измеряется изменение лояльности клиентов по наибольшим скачкам (повышение прибыли за счет повторных покупок или приход новых клиентов)) [4, 6].

Эмпирические методы позволяют выявить общий уровень удовлетворенности (лояльности) клиентов, в то время как математические методы дают возможность измерить и учесть факторы, формирующие общий уровень лояльности.

Представленные выше методы изучения лояльности дают достаточно подробную характеристику ее проявления у потребителей различных сфер, в том числе и сферы услуг (чаще всего это сферы торговли и обслуживания).

Однако данные методы не учитывают специфику сферы образовательных услуг, которая играет определяющую роль в оценке лояльности ее потребителей – студентов.

Данная позиция обозначена О.В. Мельниковой и С.С. Гущиной (2015), которые, проанализировав имеющиеся подходы к пониманию лояльности и ее оценке, делают заключение о том, что «сфера образовательных услуг накладывает определенный отпечаток и формирует ряд особенностей, которые необходимо учитывать, говоря об оценке лояльности студентов вуза» [2, с. 4472].

К основным особенностям услуг, оказываемых образовательными учреждениями, авторы относят следующие:

- постоянное вовлечение (нахождение в вузе) студентов (как клиентов и потребителей образовательных услуг) в образовательный процесс, что позволяет им определенной степени оказывать влияние на деятельность учреждения и создаваемый им имидж;

- многоэтапность (определяется сроками обучения) формирование лояльности студентов к вузу (лояльность от курса к курсу может изменяться);

- отсутствие феномена «повторных покупок» (за счет постоянного обновления контингента) определяет необходимость отслеживания готовности студентов дать рекомендации поступать в данное учреждение (поведенческий отклик).

О.В. Мельникова и С.С. Гушина (2015) предлагают оценку лояльности проводить на основе опросной статистики, полученной с помощью анкеты, структура которой представлена следующими компонентами:

- параметрические характеристики респондентов (вуз / направление подготовки, курс / группа, основа обучения, успеваемость, пол, материальное положение семьи);
- познавательная компонента лояльности студентов (информированность об образовательных услугах вуза);
- мотивационная компонента лояльности студентов (предпочтение в получении высшего образования, выборе вуза и направления подготовки; динамика потребительских предпочтений (мотивов); формирование предпочтений в выборе вуза);
- эмоциональная компонента лояльности студентов (отношение к вузу);
- поведенческая компонента лояльности студентов (отзывы, рекомендации, сотрудничество с вузом; намерения студентов дать рекомендации друзьям, знакомым, родственниками относительно поступления в вуз на определенное направление подготовки) [2, с. 4473].

В анкете по каждой из компонент заложен достаточно большой перечень вопросов, анализ ответов на которые дает обширный объем информации относительно лояльности студентов и их удовлетворенности качеством предоставляемых вузом услуг. Констатация полученных результатов позволяет определить направления работы (конкретные мероприятия) по повышению лояльности студентов к своему направлению подготовки и вузу, а также будущей профессии.

На необходимость оценки образовательного процесса со стороны «получающих знания», т.е. студентов, указывают В.Д. Секерин, Е.В. Юркевич, Ю.А. Тумин и В.А. Иванов (2014).

В работе данных ученых отмечается, что выявление и интерпретация «интегральных показателей лояльности» студентов на основе данных, полученных путем проводимых анкетных опросов, позволяет дать оценку конкурентоспособности образовательного учреждения.

Показателями лояльности выступили задаваемые студентам вопросы относительно деятельности вуза, которая представляет собой, по мнению авторов «сам образовательный процесс, в котором должны сочетаться отлаженные технологические приемы и процедуры, квалифицированный и компетентный персонал и уникальная культура, направленная на создание комфортной среды, объединяющей студентов и сотрудников» [5, с. 55].

Анкета включает в себя серию из восьми вопросов, которые необходимо оценить по 11 - балльной шкале:

- общая удовлетворенность;
- предлагает инновационные решения;
- снова выбрал бы при первоначальном выборе;
- просто иметь дело;
- стандарты совершенства;
- повторные покупки;
- заслуживает лояльности;
- рекомендация (этот вопрос оценивается по шкале от 0 до 10) и считается базовым.

Удовлетворенность студентами деятельностью вуза определяется по количеству баллов, студенты набравшие:

- 9 - 10 баллов – союзники (позитивно рекомендуют данное учреждение на рынке);
- 7 - 8 баллов – пассивные клиенты или нейтралы (удовлетворены ходом дел, но не готовы принимать на себя репутационные риски);
- 0 - 6 баллов – неудовлетворенные клиенты или противники (получили негативный опыт при обучении и потому дают негативные рекомендации на рынке).

Далее рассчитывается «чистый индекс лояльности» (NPS) или интегральный показатель лояльности как разность доли студентов - союзников и студентов противников от общего числа опрошенных по следующей формуле:

$$NPS = C - П,$$

где: NPS – Net Promoter score (чистый индекс лояльности), C – число союзников (в % от общего количества респондентов) и П – число противников (в % от общего количества респондентов) [5, с. 56].

Таким образом, индекс лояльности напрямую зависит от доли союзников. Чем выше доля союзников, тем выше индекс лояльности, тем больше положительной информации получает рынок об образовательной организации, соответственно, тем больше «потенциальных клиентов» делают выбор в ее пользу.

На важность исследования лояльности потребителей образовательных услуг указывает и С.Г. Борисова (2012), использующая в качестве основного метода выборочный опрос на основе детализированного шкалирования (шкала Лайкерта).

Подобное исследование ориентировано на оценку базовых характеристик качества образовательных услуг, оказывающих влияние на лояльность студентов:

- оценка личностной значимости характеристик для самого студента (его ожидания относительно качества);
- оценка реального состояния качества образовательных услуг (реальное восприятие и отношение к качеству образования) [1, с. 35].

В основу опросных анкет заложено по 20 эталонных вопросов (критериев), оценка каждого из которых производится по 5 бальной шкале (индекс 1 – «не важно» и соответственно индекс 5 – «очень важно»).

Характер вопросов ориентирован на оценивание таких показателей как:

- качество образовательных услуг и его соответствие потребностям, стоимость обучения и ее соответствие качеству услуг;
- квалификация, требовательность и этичность преподавателей, уровень проведения занятий и его соответствие ожиданиям студента;
- комфортность учебных аудиторий и состояние материально - технической и методической базы, уровень сервисных услуг (столовая, буфет, спортзал, бытовые помещения);
- стабильность и удобность расписания, репутация вуза, содействие трудоустройству и др.

Единицей измерения качества служит «коэффициент качества» (удовлетворенность студентов качеством образовательных услуг), который вычисляется по каждому вопросу (критерию) формулой:

$$Kq(n) = Rp(n) - Ri / e(n),$$

где $Kq(n)$ – коэффициент качества по определенному критерию, $Rp(n)$ – рейтинг восприимчивости по критерию, $Ri / e(n)$ – рейтинг важности / ожидание по критерию.

Отрицательные значения коэффициента качества указывают на превышение уровня значимости (ожидание) над уровнем восприятия качества, положительные значения коэффициента – на доминирование уровня восприятия качества над уровнем значимости, нулевое значение коэффициента говорит о совпадении уровней [1, с. 36].

Таким образом, рассмотренные выше подходы, позволяют сделать обобщенное заключение о необходимости качественного анализа лояльности студентов по отношению к вузу, что возможно лишь при непосредственном суммарном измерении (оценке) отдельных интегральных показателей данного целостного образования.

Список использованной литературы:

1. Борисова С.Г. Исследование лояльности потребителей образовательных услуг [Текст] / С.Г. Борисова // Практический маркетинг. – 2012. – №2. – С. 34 - 40.

2. Мельникова О.В. Оценка лояльности студентов вуза: методический аспект [Электронный ресурс] / О.В. Мельникова, С.С. Гущина // Научно - методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 4471 - 4475. – URL: [https:// e - koncept.ru/2015/85895.htm](https://e-koncept.ru/2015/85895.htm) (дата обращения: 14.09.2017).

3. Нетесова А.В. Совершенствование технологии проведения маркетингового исследования поведения потребителей образовательных услуг вуза в условиях информатизации общества [Текст]: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством (маркетинг)» / А.В. Нетесова. – Москва, 2011. – 27с.

4. Папазян Ж.В. Современные методы исследования лояльности клиентов [Электронный ресурс] / Ж.В. Папазян // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №3. – URL: [https:// science - education.ru / ru / article / view?id=9393](https://science-education.ru/ru/article/view?id=9393) (дата обращения: 11.04.2017).

5. Секерин В.Д. Методика оценки лояльности студентов [Текст] / В.Д. Секерин, Е.В. Юркевич, Ю.А. Тумин, В.А. Иванов // Известия МГТУ «МАМИ». – Серия «Экономика и управление». – №4(22). – 2014. – С. 54 - 58.

6. Широноская И.П. Основные понятия и методы измерения лояльности [Электронный ресурс] / И.П. Широноская // Маркетинг в России и за рубежом. – 2004. – №2. – URL: [http:// www.mavriz.ru / articles / 2004 / 2 / 88.html](http://www.mavriz.ru/articles/2004/2/88.html) (дата обращения: 05.10.2017).

© Маликова Е.В., 2017

Манькова А.А., Студент

Уральский Федеральный университет им. А. М. Горького
г. Екатеринбург, Российская Федерация

К ВОПРОСУ ОБ ОПТИМАЛЬНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПРИ МАЛОПОДВИЖНОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ

Аннотация

В данной статье особое внимание уделено проблеме малоподвижного образа жизни. В работе представлены результаты опроса, проведенного для изучения образа жизни

населения. На основе изучения определены основные способы профилактики заболеваний, распространённых при малой физической активности.

Ключевые слова

Малоподвижный образ жизни, физическая активность, профилактика заболеваний, двигательная активность.

Одним из компонентов здорового образа жизни является физическая активность. Для жителей мегаполисов главной проблемой является недостаток движения в повседневной жизни, порой люди не способны выйти из зоны своего комфорта. Современный человек предпочитает физической нагрузке малоподвижную работу в офисе, тем самым обеспечивает себе развитие ряда хронических заболеваний, таких как: сердечно - сосудистые заболевания, ранний атеросклероз, ожирение, тромбоз, варикозное расширение вен, простатит у мужчин. [1]

Для нормального развития и функционирования организма, сохранения здоровья необходим определенный уровень двигательной активности.

Двигательная активность - это естественная и специально организованная двигательная деятельность человека, обеспечивающая его успешное физическое и психическое развитие. [3]

Как физиологический процесс двигательная активность присуща всем живым существам. Она может быть низкой, если человек осознанно или вынужденно ведет малоподвижный образ жизни или, высокой, например, у спортсмена. Двигательная активность включает в себя любой вид мышечной деятельности. Не важно что это, специальные физические упражнения, или работа по дому, или просто ходьба. Двигательную активность можно условно разделить на специально организованную (навязанную) и спонтанную (произвольную) активность.

Люди, которые проводят на малоподвижной работе более 8 часов в день, чаще всего ограничиваются малой физической активностью. Она заключается в основном в пересаживании из рабочего кресла в машину, похода по магазинам и прогулке с собакой. Заканчивается это все развитием хронических заболеваний, ожирением и долгими очередями в больнице.

Недостаток двигательной активности наносит вред нашему организму, как в физическом плане, так и со стороны психологического комфорта и общего самочувствия.

В городе Екатеринбурге было опрошено 86 человек в возрасте от 18 до 45 лет. Были заданы такие вопросы: «Что для Вас здоровый образ жизни?», «Делаете ли Вы зарядку?», «Как предпочитаете отдыхать?», «Сколько времени Вы проводите сидя?». В ходе опроса выяснилось, что 41,7 % мужчин и 51,2 % женщин ведут малоподвижный образ жизни, тем самым повышают риск развития хронических заболеваний. Среди опрошенных были инженеры, конструктора, продавцы, студенты, официанты и водители.

Большая часть этих профессий, подразумевает продолжительное нахождение на рабочем месте в сидячем или стоячем положении. Если же нет другого выхода, то необходимо правильно организовать режим дня и регулярно заниматься профилактикой, а именно:

- Сократить количество малоподвижных часов – вместо езды на автомобиле необходимо больше гулять, а лифт заменить лестницей.
- При работе в офисе каждый час вставать пройтись пешком, или в обеденный перерыв выйти на небольшую прогулку.

- Посещение бассейна или тренажерного зала – отличный вариант профилактики ожирения.

- Ежедневно заниматься утренней или вечерней гимнастикой. [2]

Если же тяжело найти время с утра есть возможность выполнять легкие упражнения прямо на своем рабочем месте. Такой комплекс может быть направлен на расслабление мышечных групп, изменение статичного положения, снятие нервной напряженности.

В процессе рабочего дня, находясь в душном помещении, организму катастрофически не хватает кислорода, мозг не может активно работать в таком режиме.

Не долгая прогулка в лесу, парке, способна подарить хорошее настроение и свежесть ума.

Малоподвижный образ жизни способен даже вызвать проблемы со сном. При таких условиях организм просто не чувствует потребности в отдыхе. Регулярные физические нагрузки, способны улучшить качество сна, однако стоит избегать активных упражнений на ночь, так как это может сильно разогреть организм, и он не позволит вам быстро заснуть.

Человечество уже давно расплачивается частыми болями в пояснице за способность ходить на двух ногах. При длительном сидении нагрузка на позвоночник увеличивается в несколько раз. Это касается и шейного отдела. Он страдает из-за постоянного напряжения мышц шеи и плечевого пояса. Если сидеть еще и неправильно, то может развиваться сколиоз. Особенно подвержены искривлению позвоночника маленькие дети и подростки.

Узнав основные составляющие малоподвижного образа жизни можно подвести итог. Чтобы сохранить свое здоровье – необходимо много двигаться. Даже посещение фитнес клуба или тренажерного зала 1 - 2 раза в неделю не решит всех проблем. Двигательная активность необходима в течении всего дня.

Зарядка по утрам, бег или прогулка в парке после работы – это основной способ продлить себе жизнь на 10, а может даже и на 15 лет.

Используемая литература

1. Болезни от сидячего образа жизни. [Электронный ресурс] – Режим доступа https://medaboutme.ru/obraz-zhizni/publikacii/stati/profilaktika/bolezni_ot_sidyachego_obraza_zhizni/ - (Дата обращения 14.11.2017).

2. Малоподвижный образ жизни [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://love-mother.ru/stati/zdorove-otdyh/malopodvizhnyj-obraz-zhizni/> - (Дата обращения 14.11.2017)

3. Оптимальная двигательная активность [Электронный ресурс] – Режим доступа http://studbooks.net/804161/turizm/optimalnaya_dvigatel'naya_aktivnost - (Дата обращения 22.11.2017)

4. Физические упражнения при сидячем образе жизни [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://www.allwomens.ru/12055-fizicheskie-uprazhneniya-pri-sidyachem-obraze-zhizni.html> - (Дата обращения 14.11.2017)

© Манькова А.А., 2017

Мартынюк О.Б.,
к. психол. н., доцент
Гуманитарно - педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО "Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского"
г. Ялта, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ВОСПИТАНИЯ

Аннотация

Основная цель любой науки состоит в том, чтобы раскрыть закономерности и законы, которым подчиняются изучаемые ею процессы и явления. Зная их можно описать психическое развитие человека. Опираясь на них, можно управлять этим развитием. В статье даётся описание некоторых закономерностей процесса воспитания.

Ключевые слова

Воспитание, новообразование, психологические законы и закономерности

Закономерности – это объективно существующие повторяемые причинно - следственные связи. Сформулированная закономерность – это закон. Закон даёт объяснение, отвечая на вопрос: "Как, почему происходят те или иные явления? Как взаимосвязаны между собой факты?". В совокупности факты, законы, закономерности устанавливаются для того, чтобы найти способы управляющего воздействия на психику, личность.

Изучали закономерности психического развития Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. А. Смирнов, Д. Б. Эльконин, Ж. Пиаже, Г. Болдуин и др. [цит. по: 1, 2].

Относительно воспитательного процесса можно выделить следующие психологические закономерности.

1. *Закон интериоризации развития высших психических функций.* Высшие потребности, черты характера, произвольность поведения – это высшие психические функции (ВПФ), которые не даны человеку от рождения, а только заданы в культурно - исторических формах. Развитие ВПФ происходит путём присвоения их в процессе человеческого общения, взаимодействия. Первоначально ВПФ возникают как форма коллективного поведения, сотрудничества с другими людьми, которые всегда имеют характер внешней деятельности (на этом этапе ВПФ являются функциями *интерпсихическими*), и лишь впоследствии они становятся внутренними индивидуальными функциями самого ребёнка (*интрапсихическими* функциями). Таким образом, факторами психического развития являются, по Л. С. Выготскому, предметная деятельность ребёнка и его общение со взрослыми. "Всякая функция в культурном развитии ребёнка появляется на сцену дважды, в двух планах: сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми...затем внутри ребёнка...Функции сперва складываются в коллективе в виде отношений детей, затем становятся психическими функциями личности". Иначе говоря, – это социальный способ поведения человека, применённый к самому себе.

2. Поскольку ребёнок включён в систему отношений, постепенно усваивает эти отношения, и они становятся его отношениями к людям, природе, личной собственности, к

труду и пр., то необходимо культивировать (создавать) вокруг ребёнка такие отношения и в таком сочетании, чтобы они создавали его субъективное богатство в форме потребностей, интересов, склонностей.

3. Необходимо соблюдение пропорционального соотношения усилий ребёнка и усилий педагога в совместной деятельности: на начальном этапе доля активности педагога превышает активность ребёнка, затем активность ребёнка возрастает и впоследствии ребёнок всё делает сам под контролем педагога.

4. Воспитание ребёнка совершается только путём активности самого ребёнка:

- Обучение его осмысливанию своих действий, предвидения их последствий для себя и других людей (развитие *личностной рефлексии*).

- Включение в процесс воспитания детей значимой для них предметной и коммуникативной деятельности, создание системы их успешного взаимодействия с другими людьми в разных видах деятельности. Чем шире, разнообразнее виды деятельности, в которые личность включена, чем они более развиты, тем внутренне богаче сама личность, тем в большей мере развиты её способности.

- Ребёнку не транслируются тотально моральные нормы, правила, а он время от времени ставится в позицию их активного создания. В этом случае моральные нормы представлены в сознании ребёнка не только на уровне знаний, а приобретают эмоциональную окраску, личностный смысл.

5. *Внешнее действует через внутреннее* (Л. С. Выготский). А. Н. Леонтьев уточнил эту формулу: внутреннее действует через внешнее и этим само себя изменяет. Согласно этому закону в процессе воспитания важно учитывать актуальные потребности ребёнка, иначе можно встретить его сопротивление или пассивность.

6. Организуемая деятельность должна сопровождаться или венчаться *ситуацией успеха*, которую должен пережить каждый ребёнок. Отрицательные эмоции (страха, слабости и пр.) лично разрушительны.

7. Только в *условиях любви и защищённости* ребёнок благоприятно развивается. Необходимо демонстрировать в адрес ребёнка любовь, уметь прощать его оплошности, защищать, поощрять его самостоятельность, принимать ребёнка таким, каким он есть. Любя ребёнка, искренне считая его хорошим, тем самым задавать ему положительный образ его самого. Ребёнок присваивает этот образ и осознаёт себя через него. Это является основой для формирования у ребёнка образа "хорошего другого".

8. Существуют *сензитивные периоды личностного развития*. В этот период психике свойственна особая повышенная чувствительность к определённым воздействиям окружающей среды, которые вызывают глубокие изменения. Природа сензитивного периода – это сплав (конвергенция) натурального (органического) и культурного (социального) развития ребёнка. Индивидуальное развитие будет тем успешнее, чем больше возможностей для него получит ребёнок в соответствующий сензитивный период.

Л. С. Выготский отмечал: "Определённые стороны личности выдвигаются в центр развития, они растут особенно усиленно... Значит, каждая сторона в развитии ребёнка имеет свой оптимальный период развития...". Например, дошкольный и младший школьный возраста являются благоприятными для воспитания у ребёнка отношения к другому человеку, кто бы он ни был, как к высшей ценности.

9. *Пластичность психического развития.* Связана с многовариантностью развития одного и того же человека и определяет потенциал, которым он обладает для различных форм поведения и развития. Развивался бы тот же самый человек по - другому, если бы условия были иными? Установлено, что на основе самых *разных* типов нервной системы может быть сформирован *один и тот же* тип характера, равно как *контрастные* характеры могут обнаруживаться у людей с *одним и тем же* типом нервной системы.

10. *Воспитание должно носить скрытый характер*, дети не должны постоянно осознавать свою подверженность продуманным педагогическим влияниям. Скрытая позиция педагога обеспечивается совместной деятельностью, интересом педагога к внутреннему миру ребёнка, предоставлением ему личностной свободы, уважительным и демократическим стилем общения, "эффектом присутствия" (персонализации). По отношению к детям должна быть не формальная роль педагога, а принятие ребёнка как личности, не позиция "над", а позиция равного ("рядом"). При соблюдении этого условия устанавливается не межролевой, а межличностный контакт, в результате которого возникает диалог, а значит и наибольшая восприимчивость и открытость ребёнка к воздействиям педагога.

Вывод:

- в процессе развития изменения происходят закономерно, а не хаотично;
- развитие является сложным процессом, который совершается спиралевидно, непрерывно и дискретно, как переход количества в качество и обратно при тенденции движения от низшего к высшему, преемственности и необратимости.

Список использованной литературы

1. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
2. Марцинковская Т. Д. Психология развития / Т. Д. Марцинковская, Т. М. Марютина, Т. Г. Стефаненко. – М.: Академия, 2001. – 325 с.

© Мартынюк О.Б., 2017

Меньшикова А.А.

магистрант

НИ Томский государственный университет

г. Томск, Российская Федерация

УСЛОВИЯ И ПОСЛЕДСТВИЯ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОСФЕРЫ В ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация

Статья посвящена исследованию и оценке последствий внедрения ИТ в практику современного образования. По итогам исследований практики преподавания заметно преобладание негативных сторон соответствующей проблемы.

Ключевые слова

Информационные технологии, учащиеся, практика преподавания, последствия, эффекты.

Проблем не возникает в случае слаженной работы, однако частая формулировка и постановка заданий, причем, творческих заданий, не всегда положительно сказывается на успеваемости. Именно поэтому вернуться к традиционной форме проведения занятий – чтения преподавателем лекций. В последнее время в образовании наметились тенденции снимать нагрузку с преподавателей. Это находит выражение в многочисленных поводах избегать ответственности за процедуру преподавания. Студентам дают задания, преподаватель просто присутствует на занятиях, часто безучастно. Всегда возникает проблема подготовки семинаров. Количество семинарских занятий увеличивается, количество лекционного материала уменьшается. Проблема заключается в том, что для многих дисциплин личностное отношение учащегося не имеет обоснования. Не определены константы знания, не установлена опора. Подобного рода организация занятий приводит к тому, что в измерении студента снимается категория ошибки, точнее, на нее закрывают глаза. Подобного рода обстоятельство способно породить невероятный хаос, не говоря об отсутствии качества подготовки учащихся по специальности, исключения познавательных основ из практики образования. Пагубность таких последствий заключается в том, что население окажется неспособным вообще что-либо делать. Другая тревожная ситуация связана с тем, что в практике преподавания все большую роль приобретают ИТ. Реформы образования сказываются на качестве подготовки неэффективно. Объемы программ и количество дисциплин снижается. В то же время количество аудиторных часов нестабильно. В исследовательской практике возникает проблема выявления констант, на которые нужно обратить внимание, «рвутся» старые связи с программой и материалом, что вызывает множество колебаний и деструктивных следствий. Исчезает само понятие традиции, то есть система знания, как и общество оказывается нестабильным. С точки зрения экспериментального исследования и пытливого ума данный подход может себя оправдывать, однако правовая среда не допускает кардинальных изменений по факту подготовки специалистов, которые с точки зрения логики и усвоения материала, создания компетентной среды сталкиваются с брешью в процессе обучения. Приемлемым путем решения проблемы «сжимания» пространства образования оказалась концептуализация всей системы и дисциплин. В результате такого подхода в условиях работы стали формироваться бессвязные таблицы и категории, значение которых, при таком подходе не понятно. Последствиями работы студентов за компьютером стали снижение жизненного тонуса, деформация фигуры, чувство усталости. Скорости обработки информации негативным образом сказались на состоянии студентов. Некоторые начали чувствовать, что не справляются с программой. Более того, включение ИТ в образовательный процесс негативно повлияло на аксиологическую оценку состояния и способностей студентов, их отношение к учебе. Для многих эта информация попросту проходит мимо ушей. Материал становится беспредметным. Многие фиксируют интерес студентов к «гаджетам», зависимость субъектов образовательного процесса от них. Часто через информационные сети к студентам попадает некачественная информация. В результате работа студентов превращается в своеобразный марафон процессов обработки информации. ИТ подавляют творческий потенциал студентов. Онтологические и гносеологические категории перестают для них существовать как таковые. В среде образования намечаются тенденции к оцифровке программ и знаний, компетенций. Эта политика полностью антигуманна, не располагает компетенцией в сфере образования, не

представляет собой ценности, не отвечает современным потребностям толерантности. Все усугубляется безразличием и попустительством развращающего влияния ИТ. Студенты, готовя доклады, в основном читают их по экрану гаджета. Последовательность и форма организации практики «отодвигает» содержание на последнее место. Неэкономно расходуется время. Образовательные программы способствуют попустительству механизмов негативного влияния и осуществления «оцифровки» материала. Все реформы негативно сказались на состоянии студентов. Студенты чувствуют постоянную усталость. ИТ «поглощают» их. Из ведущих студенты становятся ведомыми. Самое печальное заключается в том, что это не дает людям ни образования, ни мудрости, ни опыта. Современные студенты не понимают преимуществ написанной от руки работы, они занимаются всем только в компьютерной среде (что не делает проведение аттестации более честными).

Список использованной литературы

1. Соколов Г. А. Особенности психоэмоциональных состояний студента при дистанционной форме обучения // Современное образование / гл. ред. Э. М. Спирина. – М.: Изд - во NotaBene, 2014. – № 1. – С.1 - 13. [электронный ресурс]. – URL: [http:// notabene.ru / pp / rubric _32.html](http://notabene.ru/pp/rubric_32.html) (дата обращения: 12.06.2017).

© Меньшикова А.А., 2017

Меркушина Т.И.

воспитатель высшей категории,

Аширова О.М.

воспитатель I категории,

Якшамкина Е.В.

воспитатель I категории,

АНО ДО «Планета детства «Лада», Д/С №206 «Сударушка», г. Тольятти.

«ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА, КАК МЕТОД ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Аннотация: Острота современных экологических проблем выдвинула перед педагогической теорией и практикой задачу воспитания молодого поколения в духе бережного, ответственного отношения к природе, способного решать вопросы рационального природопользования, защиты и возобновления природных богатств. Чтобы эти требования превратились в норму поведения каждого человека, необходимо с детских лет целенаправленно воспитывать чувство ответственности за состояние окружающей среды.

Ключевые слова: Экологическая культура, виды экологических игр, игры с предметами, настольные печатные игры; словесные игры, экотренинг, интерактивные технологии «Хоровод», «Работа в парах», «Карусель», «Дерево знаний».

На основном этапе развития общества вопрос экологического образования приобретает особую остроту. Нам кажется очень удачным и понятным определение В.А. Ясвина: *«Экологическая культура — это способность людей пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности»*. *Люди, у которых не сформирована экологическая культура, могут обладать необходимыми знаниями, но не применять их в своей повседневной жизни»* (1).

В связи с этим необходимо больше уделять внимания экологическому образованию детей уже с первых лет их жизни, так как, общаясь с ней, изучая ее объекты и явления, дети дошкольного возраста постепенно постигают мир, в котором живут. Открывают удивительное многообразие растительного и животного мира, осознают роль природы в жизни человека, ценность ее познания, испытывают нравственно - эстетические чувства и переживания, побуждающие их заботиться о сохранении и приумножении природных богатств.

Острота современных экологических проблем выдвинула перед педагогической теорией и практикой задачу воспитания молодого поколения в духе бережного, ответственного отношения к природе, способного решать вопросы рационального природопользования, защиты и возобновления природных богатств. Чтобы эти требования превратились в норму поведения каждого человека, необходимо с детских лет целенаправленно воспитывать чувство ответственности за состояние окружающей среды.

(1) Размещено на <http://www.allbest.ru/>

«Воспитание начал экологической культуры детей дошкольного возраста»

Цель работы педагога – это формирование представлений у детей дошкольного возраста о растительном и животном мире природы родного края во взаимосвязи со средой обитания, экологически грамотного поведения в природе и гуманного отношения к ней.

Для достижения этой цели нужно решить ряд взаимосвязанных задач в области обучения, воспитания и развития ребенка:

- углубить и расширить экологические знания;
- привить начальные экологические навыки и умения – поведенческие, познавательные;
- развивать познавательную, творческую, общественную активность дошкольников в ходе экологической деятельности;
- сформировать (воспитать) чувства бережного отношения к природе.

Теоретическая часть

Большую роль в формировании у дошкольников экологических представлений играют дидактические игры. Игра - основной вид детской деятельности.

В педагогике существует несколько видов экологических игр. Бондаренко А. указывает, что все дидактические игры можно разделить на три основных вида:

Виды экологических игр.

- **игры с предметами** (*игрушками, природным материалом*);
- **настольные печатные игры**;
- **словесные игры**.

В играх с предметами используются реальные объекты природы (овощи, фрукты, шишки, листья, семена).

Настольно - печатные игры разнообразны по содержанию, обучающим задачам, оформлению. Они помогают уточнить и расширить представление детей об окружающем мире, систематизировать знания, развивать мыслительные процессы.

Словесные игры - построены на словах и действиях играющих, дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи: описывают предметы, выделяя характерные их признаки, отгадывают их по описанию, находят сходства и различия этих предметов и явлений природы.

Планируя какой - либо проект, подбираем игры экологического содержания, продумываем цель и задачи, определяем место и роль игры, проектируем саму игру и определяем степень участия в ней всех детей, продумываем оказание помощи застенчивым детям.

В первую очередь используем информационные игры такие как: «Отгадай - ка», «Чьи следы» (интерактивная технология «Работа в парах»),

«Что предмет расскажет о себе?» (интерактивная технология «Древо знаний»), с помощью которых формируются умения выделять существенные признаки предметов. Применяем игры для развития у детей умения сравнивать, сопоставлять, замечать алогизмы, делать правильное умозаключение: «Похож - не похож», «Что лишнее?», «Что изменилось?» (интерактивная технология «Хоровод», «Большой круг»). Включаем игры, с помощью которых развивается умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам: «Кому что нужно?». «Назови одним словом» (интерактивная технология «Карусель») и др. Применяем игры на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления, выдержки, чувства юмора: «Испорченный телефон», «Летает - не летает», «Несуществующее животное (растение)» и др.

Для того чтобы научить детей изменять и творчески преобразовывать предметы, используем серию игр - преобразований, к которой относятся и «Назови по - другому», «Сделай по - другому», «Можно - нельзя».

Игры постепенно усложняются в зависимости от возрастной группы.

Активно используем в своей работе игровые обучающие ситуации.

Чтобы формировать у детей «экологически гуманное чувство» - чувство сопричастности ко всему живому, привить детям этическую и моральную ответственность перед каждым живым существом, будь то растение или животное - используем экотренинги. Понять муравья, бабочку, травинку ребенок сможет тогда, когда себя представит в их роли, посмотрит на мир их глазами. Для этого детям предлагаем игры - имитации. Игру можно оформить и с музыкальным сопровождением, с элементами видеоролика.

Заключение

И так мы считаем, что дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей, она формирует знания об окружающем мире, воспитываются познавательные интересы, любовь к природе, бережное и заботливое отношение к ней, а так же эколого - целесообразное поведение в природе. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения и навыки. Игры способствуют развитию у детей наблюдательности и любознательности, пытливости, вызывают у них интерес к объектам природы.

Литература:

- 1.Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. Кн. для воспитателя дет. сада 2 - е изд., дораб. — М: Просвещение, 1991 — 160 с: ил.
 - 2.Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников [Текст] / С. Н. Николаева. – М., 2009. – С. 57.
 - 3.Н.А.РЫЖОВА Экологическое образование в детском саду // 17, 18, 19, 20, 23 - 2005 // газета «Дошкольное образование» издательского дома «Первое сентября»
- © Меркушина Т.И., Аширова О.М., Якшамкина Е.В. 2017

Моиссенков А. И.
студент БГТУ
г. Брянск, РФ

ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация

Актуальность. Цель. Метод. Результат. Выводы.

Ключевые слова

Адаптивная физическая культура (АФК), ограниченные возможности здоровья, модернизация образования, физическая реабилитация, двигательная активность, физическая способность.

В условиях модернизации российского образования одним из приоритетов образовательной политики является обеспечение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) социально - психологическими, медицинскими и специальными условиями для обучения и развития.

Сегодня существует социальный заказ на дополнительные образовательные услуги, в том числе и на адаптивную физическую культуру, для детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей. Мы видим, как создаются новые оздоровительные и реабилитационные центры на базе учреждений социальной защиты и Дворцов творчества. Разрабатываются новые программы для индивидуального и группового обучения и развития, социальной поддержки, реабилитации и коррегирующих занятий для людей с ОВЗ. Общество наконец - то повернулось лицом к людям с ограниченными возможностями. Исчезает страшное слово «инвалид».

Немаловажной и первоочередной задачей стала подготовка специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями, разработка методик работы, форм и принципов организации занятий. В высших и средних учебных заведениях появляются новые направления подготовки специалистов для работы с людьми с ограниченными возможностями, для оказания помощи им. Проводятся семинары и вибинары, индивидуальные консультации, печатается методическая литература.

Одним из ведущих видов деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья является адаптивная физическая культура. Давно замечено, что движение – это

жизнь. А для людей с ограниченными возможностями здоровья очень важно осознавать себя именно движущимися, имеющими возможность выполнять хотя бы простейшие функции самообслуживания. Поэтому физкультура важна как способ тренировки именно двигательной активности.

Движение дает возможность общаться. А общение – это залог полноценного развития ребенка. Оно снижает вероятность стрессовых и конфликтных ситуаций, позволяет ощутить свою социальную значимость.

Адаптивная физическая культура, несмотря на то что является относительно новой дисциплиной, основывается на тех знаниях, которые уже давно известны научному миру. Это физическая культура, медицина и коррекционная педагогика. К этому основному списку можно добавить ещё теорию и методику физической культуры, психологию, педагогику, анатомию и физиологию человека, биохимию, биомеханику, общую патологию, частную патологию, специальную педагогику и специальную психологию.

Адаптивная физическая культура, как было отмечено выше, – достаточно новая область научных изысканий, но, развиваясь, разветвляется на составляющие: адаптивное физическое воспитание, адаптивная двигательная рекреация, адаптивный спорт, физическая реабилитация, креативные (художественно - музыкальные) и экстремальные виды двигательной активности людей, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

Итак, адаптивная физическая культура – это часть комплексной реабилитации инвалидов.

Цель АФК как вида физической культуры — максимальное развитие способности человека адаптироваться в жизни, несмотря на имеющиеся отклонения в состоянии здоровья и (или) инвалидность, опираясь на имеющиеся или оставшиеся двигательные способности и духовные силы.

Исходя из сказанного, отметим функции АФК. Это и образовательная функция, и оздоровительно - поддерживающая, и лечебно - восстановительная, и даже творческая. Поскольку АФК помогает людям с ОВЗ совершенствовать и развивать свою личность, находить свое место в социуме, интегрироваться в него, то адаптивная физкультура выполняет еще и культурную функцию.

Важным фактором активного развития адаптивной физической культуры являются формы организации занятий. На практике при работе с детьми с ОВЗ используются следующие направления: дополнительные образовательные услуги, оздоровление, социальная адаптация, психологическое сопровождение и патронирование. Варианты работы могут быть как индивидуальные, так и групповые, традиционные и нетрадиционные. Практика показывает, что большую помощь в направлении социальной адаптации оказывают смешанные группы обучения.

Формы занятий могут быть разнообразны. Их выбор зависит от целого ряда условий. Это может быть урок физической культуры или утренняя гимнастика, а может быть и самая обычная прогулка за город. Организаторами занятий по АФК могут быть и специально подготовленные специалисты, и родители, и даже сами люди с ОВЗ.

Главное для всех форм организации – как можно больше расширить двигательную активность, увлечь доступной спортивной деятельностью, развивать интерес к здоровому образу жизни.

Адаптивная физическая культура – новая для России область образования. От нас зависит, какова будет перспектива ее дальнейшего развития. А перспектива должна быть обязательно. Все адаптивное образование, и адаптивная физкультура в том числе, должны создать такие условия, когда каждый человек, независимо от физического состояния, мог бы развивать имеющиеся у него способности. Ограниченные возможности здоровья не должны исключать человека из жизни, не должны делать его затворником.

В системе образования адаптивная физическая культура должна занять важное место во всех видах и типах образовательных учреждений: дошкольных, школьных, начального, среднего и высшего профессионального, а также дополнительного образования.

Говоря о важности физической культуры и АФК, еще раз хочется отметить её важную роль в социализации личности, напомнить о том, что вся человеческая деятельность, интеллект, труд, чувства, общение, эмоции побуждаются к жизни движениями. Такие физические способности человека как сила, ловкость, выносливость формируются именно на занятиях физической культурой.

Примером проявления лучших качеств могут служить выдающиеся успехи наших спортсменов - инвалидов на Паралимпийских летних и зимних играх, которые продемонстрировали всему миру неограниченные возможности человека в достижении целей, победе над собственными слабостями, преодолении объективных трудностей и внесли огромный вклад в изменение отношения общества к данной категории населения Российской Федерации.

Литература

1. Теория и организация адаптивной физической культуры: Учебник. В 2 т. Т.1. Введение в специальность. История и общая характеристика адаптивной физической культуры / Под общей ред. проф. С.П. Евсеева. — М.: Советский спорт, 2003. - 448 с.
2. Основные понятия теории адаптивной физической культуры. Методические рекомендации к проведению практических и индивидуальных занятий для студентов специальности 032102 «Физическая культура для лиц с отклонениями здоровья (Адаптивная физическая культура)». – Курган. 2009.
3. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие / Под ред. Л. В. Шапковой. — М.: Советский спорт, 2003. — 464 с, ил.

© Моисеенков А.И., 2017

Москвина И.В.

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «ШГПУ»

г. Шадринск Курганской области, РФ

НАУЧНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ

Аннотация

Статья посвящена вопросам научно - исследовательской деятельности будущих педагогов. Даются краткие сведения об истории ее возникновения и развития. Рассматривается современное понимание сущности научно - исследовательской

деятельности и исследовательской культуры студентов. Раскрывается содержание научно - исследовательской деятельности студентов – будущих учителей музыки.

Ключевые слова:

Научно - исследовательская деятельность, исследовательская культура, исследовательские навыки, профессиональная подготовка, студент, будущий педагог, учитель музыки.

Современное общество заинтересовано в поколении творческих педагогов, способных к инновациям в образовании. Специалист, умеющий самостоятельно и эффективно решать профессиональные задачи является главной фигурой модернизации образовательной системы. Поэтому актуальной является проблема развития у студентов педагогических вузов познавательной активности и культуры исследовательской деятельности. Необходимо, чтобы будущие педагоги умели с наименьшими затратами времени разыскивать необходимую информацию и грамотно работать с ней, могли систематизировать и классифицировать научные факты, теории, концепции, формулировать свою точку зрения и убедительно ее аргументировать.

Первые формы научно - исследовательской деятельности обучающейся молодёжи зародились в учебных заведениях стран Древнего Мира. Школа Пифагора, Академия Платона, Ликей Аристотеля объединяли обучающихся и учащихся, которые стремились к самосовершенствованию через поиск истины в совместных исследованиях. Признаками этих классических научных школ явились следующие: наличие авторитетного лидера, общность научных интересов, методология и методы познания, связь между разными поколениями «учитель – его ученики – ученики учеников», преемственность результатов научного поиска и накопление опыта исследовательской работы. В названных научно - образовательных центрах создавались благоприятные условия для проведения исследований, разрабатывались правила функционирования научной мысли, формы совместной научно - исследовательской деятельности руководителей научных школ и их последователей, опыт публичных дискуссий.

К XVII веку ценность научного знания все более укреплялась, создавались Академии наук и лаборатории, где провозглашался принцип свободного научного исследования с опорой на новые методы исследования, факты и доказательства.

Интересным является факт вовлечения в научно - исследовательскую деятельность студентов Санкт - Петербургского академического университета (XVIII в.). На первом году обучения для них предусматривалось обязательное посещение лекций, на втором курсе – посещение только специальных циклов предметов, а на третьем — прикрепление студентов к отдельным профессорам для «упражнения в одной науке». М.В. Ломоносов писал в своих трудах о необходимости поощрения студентов, занимающихся исследованиями во внеаудиторные часы.

Научная деятельность студентов – будущих учителей была организована и при Московском университете. Традиционно там проводились научные семинары, защиты курсовых и дипломных работ, действовали научные кружки. Цель этих мероприятий заключалась в подготовке обучающихся к будущей педагогической деятельности.

В начале XX века научно - исследовательская деятельность студентов организовывалась в учительских институтах, в том числе, в Нижегородском учительском институте.

Преподаватели учреждения руководили курсовыми работами учащихся на протяжении всего срока их обучения. Работы рецензировались, а затем рецензии публиковались в ежегодном отчётном издании, что повышало ответственность руководителей и учащихся. Самые интересные работы обсуждались на научных конференциях.

Краткий экскурс в историю научно - исследовательской деятельности студентов позволяет сделать вывод о том, что она являлась обязательной формой профессиональной подготовки будущих педагогов в прежние века. Данные традиции упрочились и в основных чертах сохранились до настоящего времени. При этом современное состояние научно - исследовательской деятельности студентов педагогических вузов характеризуется своими особенностями, обусловленными требованиями времени.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования научно - исследовательская деятельность будущих педагогов является обязательной компонентой подготовки в бакалавриате и магистратуре.

Компетенциями исследовательского характера, которыми должен обладать будущий педагог, являются ценностно - смысловая (осознание роли научно - исследовательской работы в рамках изучаемого предмета, собственной исследовательской позиции); учебно - познавательная (совокупность умений студента в сфере самостоятельной научно - исследовательской работы); информационная (умение перерабатывать информацию с помощью информационных технологий); коммуникативная (взаимодействие с преподавателем в процессе проведения исследовательской деятельности, умение задавать вопросы, участвовать в дискуссии); исследовательская (умение видеть и формулировать проблему исследования, изучать и обобщать передовой опыт, умение проводить исследование по одной из проблем педагогической направленности); компетенция личностного самосовершенствования (освоение способов интеллектуального саморазвития в научном исследовании).

Г.Б. Сабирова отмечает, что научно - исследовательская деятельность студентов – одна из ведущих форм активизации учебного процесса, целостная система учебных мероприятий, которая способствует систематизации и закреплению теоретических знаний, углубленному изучению дополнительной научной литературы и логичному изложению, обобщению прочитанного материала, развивает требовательность к себе, дает возможность получения навыков исследовательского характера [3, с. 321]. Эта деятельность ориентирована на сознательные, целенаправленные и самостоятельные действия обучающихся, на развитие у них научных (педагогических, психологических и т. п.) знаний и умений, на овладение методологией научного творчества. Она направлена на саморазвитие и самопознание студентов, раскрытие истинных мотивов их обучения, реальных образовательных потребностей и реализацию образовательной программы в соответствии с их интересами, возможностями и способностями [2, с. 3]. Ее характеризуют точность, объективность, доказательность; овладение методами научного познания, приемами самостоятельного изучения и анализа нового материала; умение поиска альтернативных средств и способов решения учебных и профессиональных задач.

В системе вузовской подготовки студентов по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Музыкальное образование») также выделяется функция научно - исследовательской деятельности. Будущие педагоги приобретают исследовательские навыки, которые пригодятся им в профессиональной музыкально - педагогической работе:

умение концентрироваться, постоянно обогащать собственный запас знаний, обладать многосторонним взглядом на возникающие проблемы, уметь целенаправленно и вдумчиво работать.

У будущих учителей музыки должна быть сформирована исследовательская культура, которую Е.В. Бондаревская характеризует, как сложное ценностно - смысловое динамическое образование личности, включающее синтез ряда компонентов, к которым относятся научно - теоретическое познание, исследовательская рефлексия и опыт исследовательской деятельности [1, с. 50]. Исследовательская культура основана на умении выделять главное, сравнивать, устанавливать аналогии, абстрагировать и конкретизировать, анализировать и синтезировать, обобщать, моделировать, работать с научной психолого - педагогической и музыковедческой литературой. У студентов должны развиваться необходимые для научно - исследовательской работы способности: память, наблюдательность, воображение, самостоятельность суждений и выводов. Кроме того, им необходимы речевые качества: ясность, точность, логика, умение выражать свои мысли. В процессе исследовательского поиска студенты, опираясь на имеющиеся у них знания, учатся самостоятельно расширять рамки накопленной информации. Они овладевают профессиональными знаниями и вырабатывают активную позицию педагога - музыканта.

Участие студентов профиля «Музыкальное образование» в научно - исследовательской деятельности обеспечивается через выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ. Курсовая работа по курсу «Теория и технологии музыкального образования» – первое завершенное, самостоятельно выполненное научное исследование. Во время ее написания студенты делают первые шаги к самостоятельному научному творчеству. Они учатся работать с научной литературой, приобретают навыки критического отбора и анализа необходимой информации.

Выполнение выпускных квалификационных работ имеет своей целью дальнейшее развитие творческой, познавательной и исследовательской способности студентов. Данный вид работы направлен на закрепление и расширение теоретических знаний студентов и углубленное изучение выбранной темы исследования. Личная заинтересованность в изучаемой проблеме, высокая мотивация значительно повышают работоспособность студентов и качество выполнения исследовательской работы. Кроме анализа научно - методической литературы, в выпускную квалификационную работу включается собственный практический опыт, приобретаемый студентами в процессе работы со школьниками, что увеличивает научную ценность исследования.

Студенты за годы обучения имеют одного научного руководителя в процессе выполнения курсовых и выпускных квалификационных работ. При их написании соблюдается преемственность в тематике, что позволяет рассчитывать на глубокое и основательное изучение музыкально - педагогических проблем и способствует формированию интереса к научно - исследовательской деятельности в целом. Важным является участие преподавателей профиля, которые оказывают необходимое содействие и внимание к работам студентов. Профессорско - преподавательский состав делает все возможное, чтобы уровень формирования навыков научно - исследовательской деятельности студентов отвечал современным требованиям и задачам модернизации высшего профессионального образования.

Наряду с выполнением курсовых и выпускных квалификационных работ условием развития исследовательской культуры будущих педагогов - музыкантов является наполнение содержания исследовательскими формами работы всех видов практик (учебной, производственной, преддипломной). Кроме того, научно - исследовательская работа осуществляется студентами и во внеучебное время в процессе участия в научных семинарах, дискуссионных площадках, конференциях и др.

Таким образом, научно - исследовательская деятельность студентов – будущих учителей музыки имеет большое значение при их подготовке к будущей профессиональной музыкально - педагогической деятельности. Многообразие форм исследовательской работы дает возможность студентам найти занятие по интересам, и участие в ней необходимо для наиболее гармоничного и глубокого образования. Научно - исследовательская деятельность стимулирует активность студентов, повышает внутреннюю мотивацию учебной деятельности, активизирует познавательную и творческую самостоятельность, следовательно, улучшает качество их профессиональной подготовки.

Список использованной литературы:

1. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 45 - 54.
2. Методологическая культура педагога - музыканта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, О.В. Ванилихина, Н.В. Морозова. М.: Академия, 2002. 272 с.
3. Сабирова Г.Б. Научно - исследовательская деятельность студентов – одна из форм активизации учебного процесса // Педагогика художественного образования: материалы Всероссийской научно - практической конференции (с международным участием) «Педагогика художественного образования: история, методология, практика» (Казань, 9 - 10 декабря 2010 г.). В 2 - х ч. Ч 1. / Отв. ред. З.М. Явгильдина, Л.Г. Сафиуллина, Г.И. Батаршина. Казань: ТГПУ, 2011. С. 321 - 322.

© Москвина И.В., 2017

Мустафина Г.Р., Имамова А.И.

Студентки 5 курса
ФГБОУ ВО «Башкирский
Государственный медицинский университет»
г.Уфа, Российская Федерация

Закиев А.М.

Преподаватель кафедры физической культуры ФГБОУ ВО
«Башкирский Государственный медицинский университет»
г.Уфа, Российская Федерация

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ СУБЪЕКТИВНОГО ОЩУЩЕНИЯ СЧАСТЬЯ И УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В работе представлены результаты исследования взаимосвязь субъективного ощущения счастья и уровня психологической зрелости студентов. В исследовании приняли участие

148 студентов младших и старших курсов университетов России, средний возраст которых составил $21,98 \pm 1,93$ лет, из них 53 – мужского пола, 95 – женского. Методами стали шкала субъективного счастья (Любомирски, Леппер) и методика диагностики личностной зрелости (Руженков В.А., Руженкова В.В., Лукьянцева И.С.). В качестве инструмента анализа были выбраны корреляционный анализ по Пирсону, а также регрессионный анализ. Была выявлена взаимосвязь субъективного ощущения счастья и уровня психологической зрелости, носящая характер прямой корреляционной связи. Анализ методом множественной регрессии позволил выявить наибольший вклад в психологическое благополучие шкал «Самостоятельность» ($b^*=0,28$), «Саморазвитие» ($b^*=0,33$). При этом $R^2 = 32$.

Ключевые слова

Счастье, психологическая зрелость, студенческая молодежь.

В условиях современного общества, переживающего постоянные перемены в социальной, экономической, культурной сферах, возрастают проблемы, от решения которых зависит не только сегодняшний день, но и будущее нашего общества. В связи с этим феномен социального самочувствия отражает основные тенденции восприятия объективной реальности и является индикатором психологического состояния общества в целом и личности в частности. Некоторые авторы указывают на наличие у студентов психологических проблем, связанных с субъективным состоянием личности [7].

Проблема счастья и его компонентов привлекала внимание многих исследователей. Первые эмпирические исследования счастья приходятся на 30 - е годы XX в. Наиболее ранний анкетный опрос, посвященный выяснению источников счастья, был проведен в начале XX века американским психологом Дж. Б. Уотсоном. Позднее, в начале 40 - х годов, Э. Л. Торндайк составил перечень факторов удовлетворенности жизнью, названный им «условиями хорошей жизни». Однако эти ранние работы были единичными и не опирались на широкую практику строгих социально - психологических исследований. Во второй половине XX в. появляются работы гуманистически ориентированных психологов (А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Олпорт, Э. Эриксон, К. Роджерс, В. Франкл и др.). В 1973 г. впервые в предметном указателе основных справочных изданий по психологическим публикациям появилась категория счастья, а в 1974 г. – категория субъективного благополучия. Траектория развития психологических подходов к счастью сходна с траекторией развития философских воззрений на счастье в предыдущие тысячелетия. В них также можно выделить объективистские подходы в терминах личностных переменных, отражающих уровень психологического и социального благополучия, связывающие счастье со степенью реализации человеческого потенциала (К. Рифф, К. Кейес), субъективистские подходы, отождествляющие счастье с субъективным ощущением (Э. Динер, Д. Майерс, М. Селигман), а также немногочисленные работы, связывающие субъективное переживание счастья с его бытийно - смысловыми основаниями (Р. Эммонс, Л. Кинг) [2][4][11][13][15].

Вопросы счастья всегда интересовали представителей различных наук: философии, социологии, психологии, медицины. Субъективное ощущение счастье является неотъемлемой составляющей более широкого феномена – психологического благополучия личности. Проблема субъективного ощущения счастья и психологического благополучия, представлена в исследованиях К. Роджерса, Г. Олпорта, К. Риффа, К. Г. Юнга, Э. Эриксона,

М. Яходы, А.В. Ворониной Л.В. Джидарьян, А.А. Кроника И.А. Куликова, П.П. Фесенко и др.

Ряд авторов (Н. Бредберн, И.А. Джидарьян) считают уровень субъективного счастья одной из составляющих более широкого термина – «психологического благополучия личности» [6][14].

Феномен зрелости личности в психологии при достаточно небольшом периоде существования отличается крайней многомерностью и дифференцированностью [12]. Психологическая зрелость – важная составляющая при оценке состояния собственной психики. Феномен зрелости личности, её видов, характеристик, проявлений, критериев и этапов становления затрагивается в трудах многих отечественных (К. А. Абульханова - Славская, Б. Г. Ананьев, А. Л. Журавлев, Е. Р. Калитеевская, Д. А. Леонтьев, А. А. Деркач, А. Г. Лидерс, В. М. Русалов и др.), и зарубежных (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Э. Эриксон и др.) психологов. По мнению Г. Олпорта, зрелая личность обладает сильно расширенным чувством Я; в состоянии тепло относиться к другим в интимных и неинтимных контактах; обладает чувством фундаментальной эмоциональной безопасности и принятием себя; воспринимает, думает и действует активно и в согласии с внешней реальностью; способна к самообъективации, пониманию себя и юмору; живет в гармонии с единой философией жизни. В. М. Русалов (2006) определяет наступление зрелости тогда, когда человек не только достигает вершины в своем развитии, но и способен передать плоды этого развития другому, становится образцом, эталоном гражданина, семьянина, профессионала и т. д. Несмотря на то, что данные феномены с трудом поддаются строгому определению, попытки понять суть этих явлений и измерить их предпринимались с середины XX века и предпринимаются в настоящее время[1][3][5][9][12].

Однако большая часть экспериментальных исследований счастья и психологической зрелости осуществлялась за рубежом, и наша страна не принимала участия в подобных проектах. Поэтому обращение к данной теме связано с малой изученностью особенностей феномена счастья и психологической зрелости в нашей стране.

Цель исследования: выявить и проанализировать взаимосвязь субъективного ощущения счастья и уровня психологической зрелости студентов.

Объект исследования: субъективное ощущение счастья и уровни психологической зрелости у студентов.

Предмет исследования: взаимосвязь субъективного ощущения счастья и уровня психологической зрелости студентов.

Гипотеза: мы предполагаем, что наблюдается взаимосвязь субъективного ощущения счастья и уровня психологической зрелости студентов.

Задачи исследования: 1. Изучить, систематизировать и обобщить основные подходы к пониманию счастья и уровней психологической зрелости студентов. 2. Подобрать и обосновать методы и методики, отвечающие целям и задачам исследования. 3. Выявить уровень субъективного счастья у студентов. 4. Установить уровни психологической зрелости студентов. 5. Выявить наличие взаимосвязи субъективного ощущения счастья и уровня психологической зрелости студентов.

Исследование было проведено с применением дистанционных технологий. В нем приняли участие 148 студентов младших и старших курсов университетов России, средний возраст которых составил $21,98 \pm 1,93$ лет, из них 53 – мужского пола, 95 – женского. Для

обработки информации были использованы компьютерные программы: Microsoft Excel 2010, STATISTICA 10. Обработка проводилась методами параметрического и анализа ($p < 0,05$).

В качестве психодиагностических методик были выбраны следующие тесты и опросники:

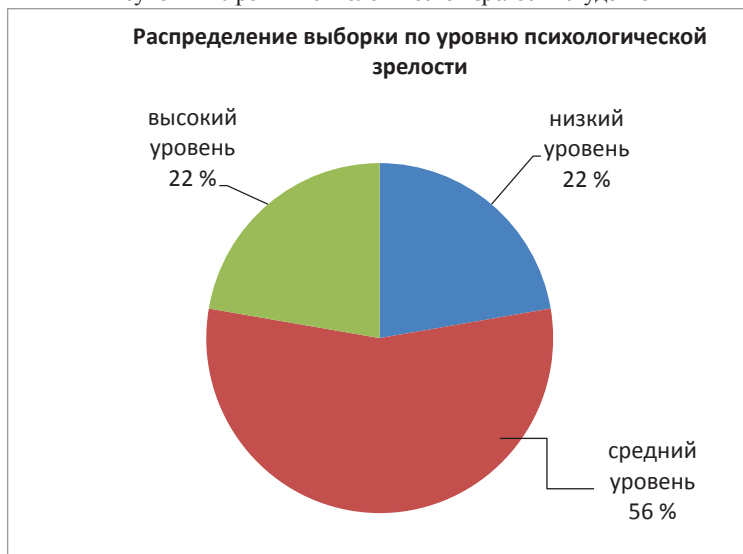
1. Шкала субъективного счастья - экспресс - тест, измеряющий уровень субъективного благополучия испытуемого. Разработана Любомирским и Леппером в 1999 году, переведена и адаптирована Леонтьевым на русском языке в 2003 году [8].

2. Методика диагностики личностной зрелости. Разработана Руженковым В.А., Руженковой В.В., Лукьянцевой И.С. в 2016. Методика была создана на основе литературных данных и включает 5 шкал [10].

Результаты и обсуждения. В результате исследования, проведённого с использованием методики диагностики личностной зрелости студенты, были поделены на 3 группы, по результатам определения личностной зрелости. В первую группу вошли 33 студента, 25 из которых женского пола и 8 мужского пола, с высоким уровнем личностной зрелости (101 - 150 баллов). Во вторую группу вошли 82 студента, 50 из которых женского пола и 32 мужского пола, со средним уровнем личностной зрелости (51 - 100 баллов). В третью группу вошли 33 студента, 19 из которых женского пола и 14 мужского пола, с низким уровнем личностной зрелости (0 - 50 баллов). Результаты представлены на рисунке 1.

В ходе исследования был проведен качественный и количественный анализ результатов каждой из вышеуказанных методик.

Рисунок 1 – Уровни психологической зрелости студентов



Для проверки рабочей гипотезы и решения задачи по выявлению взаимосвязи между субъективным уровнем счастья и уровнем психологической зрелости личности мы

применили параметрический метод корреляционный анализ по Пирсону. Выбор параметрического метода объясняется большой выборкой и наличием нормального распределения величин. Также мы предполагали наличие связей между всеми показателями уровня психологической зрелости и шкалой субъективного представления счастья.

Применение корреляционного анализа по Пирсону позволило выявить наличие статистически значимой положительной корреляционной связи между всеми показателями уровня психологической зрелости и шкалой субъективного представления счастья. Результаты представлены в таблице 1. Уровень значимости $p < 0,05$.

Таблица 1 – Результат выявления корреляционной связи между шкалой субъективного представления счастья и показателями уровня психологической зрелости

	Ответственность	Терпимость	Саморазвитие	Позитивное мышление	Самостоятельность	Личная зрелость
Счастье	0,52	0,52	0,54	0,48	0,52	0,59

Из приведенной таблицы мы видим, что положительная корреляционная связь между субъективным представлением счастья и уровнем психологической зрелости $r=0,59$, что является высоким показателем. Результаты применения корреляционного анализа между субъективным представлением счастья и уровнем психологической зрелости графически представлены на рисунке 2.

Полученные данные позволяют подтвердить рабочую гипотезу. Также мы видим высокую положительную корреляционную связь между всеми показателями уровня психологической зрелости и субъективным представлении счастья. Наибольшая связь уровня психологической зрелости наблюдается с субшкалами «Саморазвитие» ($r=0,54$), «Ответственность» ($r=0,52$), «Терпимость» ($r=0,52$), «Самостоятельность» ($r=0,52$).

Результаты применения корреляционного анализа между субъективным уровнем счастья и показателями психологической зрелости графически представлены на рисунке 3 «Саморазвитие» и «Самостоятельность», и на рисунке 4 «Терпимость» и «Ответственность».

Наименьшая, но также статистически значимая, положительная корреляционная связь наблюдается между уровнем психологической зрелости и субшкалой «Позитивное мышление» ($r=0,48$).

Рисунок 2 - Результат выявления корреляционной связи между субъективным представлением счастья и уровнем психологической зрелости

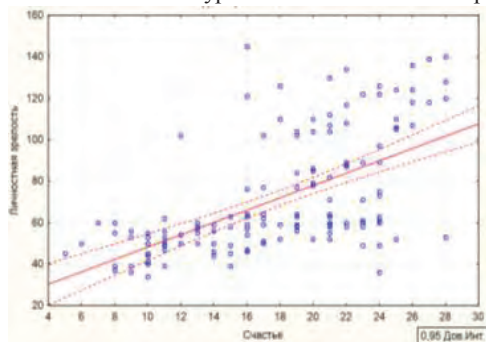


Рисунок 3 - Результат выявления корреляционной связи между субъективным уровнем счастья и показателями психологической зрелости «Саморазвитие» и «Самостоятельность»

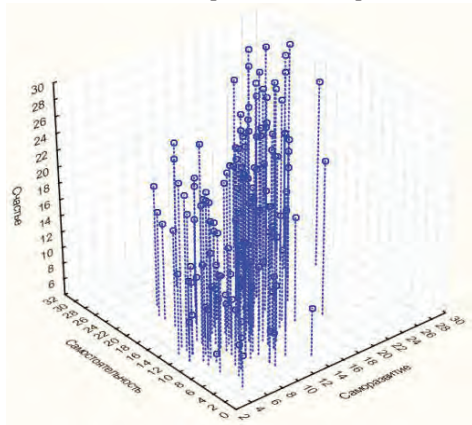
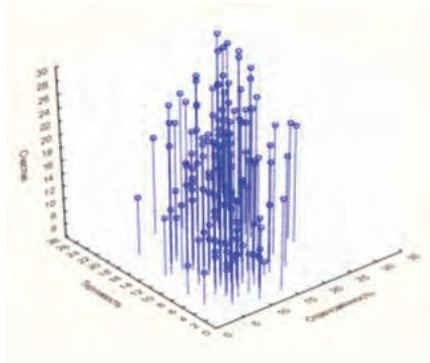


Рисунок 4 - Результат выявления корреляционной связи между субъективным уровнем счастья и показателями психологической зрелости «Терпимость» и «Ответственность»



Для выявления вклада компонентов психологической зрелости в субъективное представление счастья был применен регрессионный анализ. Анализ методом множественной регрессии позволил выявить наибольший вклад в субъективное ощущение счастья шкал «Самостоятельность» ($b^*=-0.28$), «Саморазвитие» ($b^*=-0.33$). При этом $R^2 = 32$.

Полученные данные позволяют сделать вывод, компоненты психологической зрелости обуславливают в большей степени способность человека существовать отдельно от других, быть решительным, обладать собственной инициативой, независимыми действиями, следовать своим суждениям. Наибольший вклад в психологическую зрелость личности вносит саморазвитие и самостоятельность. Это можно объяснить постоянным стремлением человека к самореализации и самосовершенствованию. Эти компоненты вносят наибольший вклад в субъективное представление счастья. Уровень значимости $p > 0.05$.

Выводы. Была выявлена взаимосвязь субъективного ощущения счастья и уровня психологической зрелости, носящая характер прямой корреляционной связи. Применение корреляционного анализа по Пирсону позволило выявить наличие статистически значимой положительной корреляционной связи между всеми показателями уровня психологической зрелости и субъективном представлении о счастье у студентов. Анализ методом множественной регрессии позволил выявить наибольший вклад в субъективное ощущение счастья шкал «Самостоятельность» ($b^*=-0.28$), «Саморазвитие» ($b^*=-0.33$). При этом $R^2 = 32$.

Список использованной литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2001
2. Ахмадеева Е.В. Представление о психологическом благополучии у студентов педиатрического факультета / Е.В. Ахмадеева, И.Р. Юсупов, И.С. Ефремов, В.С. Филинова, Д.Р. Хузин // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам II междунар. науч. - практ. конф. — № 2(2). — М., Изд. «МЦНО», 2016. — С. 96 - 103.
3. Бодалев А. А., Столин в. В., Аванесов в. С. Общая психодиагностика [Текст] / А.А. Бодалев, В.В. Столин, В.С. Аванесов. - СПб.: Речь, 2000
4. Воспитание счастьем, счастье воспитанием. Педагогическая технология воспитания счастливого человека в школе / Щуркова Н.Е., Павлова Е.П. // М.: Центр педагогического поиска, 2004
5. Главатских М.М. К проблеме изучения понятия социально - психологической зрелости личности // Вестник Оренбургского государственного университета 2015 № 7 (182)
6. Джидарьян И. А. / Психология счастья и оптимизма. – М.: Изд - во «Институт психологии РАН», 2013. – 268 с. (Достижения в психологии)
7. Ефремов И.С., Ахмадеева Е.В. / ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2015. № S - 1. С. 129 - 134
8. Осин, Е.Н., Леонтьев, Д.А. (2008). Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс - оценки субъективного благополучия. В сб.: Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН, Российское общество социологов / М.: Институт социологии РАН, 2008.

9. Реан А.А. Развитие ответственности личности в процессе социализации // Психология [Текст] / А.А. Реан. - М.: Проспект, 1998. - С.247

10. Руженков В.А. Методика Диагностики Личностной Зрелости / Руженков В.А., Руженкова В.В., Лукьянцева И.С. // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. 2016. Т. 36. № 26 (247). С. 65 - 70

11. Селигман Мартин Э. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / пер. с англ. М.: София, 2006

12. Сергиенко Е. А. Зрелость: молярный или модулярный подход? // Феномен и категория зрелости в психологии / отв. ред. А.Л.Журавлев, ЕА Сергиенко. М. – 2007. – С. 13

13. Татаркевич В. О счастье и совершенстве человека. - М.: Прогресс, 1981

14. Bradburn, N.M. The structure of psychological well - being. Chicago: Aldine. 1969

15. Diener Ed, Ryan K. (2009). Subjective well - being: a general overview. South African Journal of Psychology, 39(4), pp. 391 - 406

© Мустафина Г.Р., Имамова А.И., Закиев А.М., 2017

Мымрикова К.М.,

ст. группы ППО - 14 (4 курс),

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

Научный руководитель: Е.В. Николаев,

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

РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВЕЧЕРНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В статье мы рассматриваем методы работы и рекомендации, с подростками, которые подвержены девиантному поведению. Рассматриваем виды работ, которые могут проводиться с родителями таких детей.

Ключевые слова

Девиантное поведение, родительские лектории, дезадаптация.

Одной из основных задач социально - психологической службы является профилактика девиантного поведения и пропагандировать здоровый образ жизни среди учащихся школы.

Контингент вечерней школы можно разделить на две категории: педагогически запущенные и дезадаптированные подростки, у которых были бы проблемы с обучением и конфликты с учителями и сверстниками, молодые мамы и работающая молодежь старше 18 лет, дети мигрантов.

Педагогическую запущенность можно охарактеризовать низкой успеваемостью по дисциплинам школьной программы, сопротивлением педагогическим воздействиям, негативным отношениям к учебе, социальной дезадаптацией (пропусками уроков, хулиганство, курение, употребление спиртных напитков, наркотических средств, бродяжничество, сквернословие).

Перед социально - педагогической службой стоят задачи профилактики дезадаптации и помощь, помощь в адаптации, включение в деятельность каждого, кто в этом нуждается. Создание безопасной образовательной среды и формирование у учащихся здорового образа жизни, создание системы необходимой социально - психолого - педагогической помощи подросткам, их родителям и педагогам.

Также к сотрудничеству по реализации профилактического направления должны привлекаться специалисты других учреждений, работающих с ОУ в рамках межведомственного взаимодействия такие как: комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав, подразделение по делам несовершеннолетних, врач – нарколог, врач – психиатр, центр психологической поддержки молодежи, общественные организации.

Профилактические работы должны проводиться в соответствии с планом на учебный год, который утверждает директором. Ежегодно план должен включать в себя:

- Цикл бесед, направленных на пропаганду здорового образа жизни с участием врача – нарколога, педагогов – психологов информационно – просветительского отдела по ЗОЖ;

- Встречи с работниками полиции с целью предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних подростков, встречи с инспектором отдела пропаганды ГИБДД, также должны осуществляться рейды по неблагополучным семьям, проводится беседы и лекции;

- Занятие направленные на повышение адаптации к школе (тренинги, направленные на снижение тревожности, агрессивности, повышение самооценки);

- Ведение факультативных курсов по профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению для учащихся 8 - х, 9 - х классов.

И вместе с этим постоянно должен производиться поиск новых форм работы, которые были бы интересны обучающимся. Можно внедрить в систему образования создание видеороликов, направленных на пропаганду ЗОЖ с участием обучающихся с последующей демонстрацией и обсуждением; вовлечением учащихся в игровые формы, вовлечение обучающихся в досуговые мероприятия – игры, квесты, сюжетно - ролевые игры с целью обучения альтернативным формам проведение досуга.

Работа с родителями должна включать в себя организацию «Родительского лектория» с целью повышения педагогической и психологической компетентности родителей, должны проводится беседы, на которых будет говориться о семейном воспитании, психолого - физиологических особенностях детей, об учете их возрастных и индивидуальных особенностях.

Темы «Родительских лекториев» могут быть следующие: «Семейное воспитание. Правила общения с подростком»; «Психологические особенности подросткового возраста»; психологическая и педагогическая помощь семье в решении конкретных проблем через организацию консультаций; консультирование родителей подростков по вопросам профессиональной ориентации по запросу.

Ежегодно в школе должны организовываться родительские собрания, основной целью которых является объединения усилий родительской общественности и школы в решении проблем воспитания и образования молодежи, а также в решении проблем социального сиротства.

Результатом профилактической работы можно считать: изменение показателей адаптированности обучающихся в сторону «нормы», снижение численности курильщиков, состоящих на учете по употреблению ПАВ, сокращение количества правонарушений и т.д.

Список использованной литературы

1. Гилинский Я. И. Девиантология. - 2 - е изд. испр. и доп. - СПб.: Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2007. - 528 с.

2. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2 - е изд., испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 288 с.

© Мыррикова К. М., Николаев Е. 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)

ПОСЛЕДСТВИЯ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ У ДЕТЕЙ – СИРОТ

Аннотация

В данной статье мы рассмотрели, какие последствия могут быть при материнской депривации у детей, с помощью чего можно помочь преодолеть трудности таким детям.

Ключевые слова

Материнская депривация, депривация.

В данной статье нами была рассмотрена проблема материнской депривации у детей – сирот и ее последствия. На начало 21 века проблема сиротства остается не решенной. Дети – сироты — это особая категория детей, которые по каким – либо причинам остались без попечительства родителей или совсем утратили их. В таком случае дети помещаются в детские дома или дома - интернаты. Долгое пребывание в таких учреждениях формирует у ребенка ряд проблем, последствия которых сказываются на протяжении всей жизни. Одной из таких проблем является материнская депривация как недостаток материнской любви, ласки, заботы и общения.

Различным аспектам изучения проблемы материнской депривации у детей – сирот посвящены работы З. Фрейда, И. В. Дубровина, А.М. Прихожан, Дж. Боулби, М. Малера, Э. Эриксона.

В психологии под депривацией подразумевается определенное состояние психики, при котором человек не может удовлетворить свои основные потребности. Такое состояние является глубоким переживанием. В широком смысле это процессы лишения или ограничения возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей. Широкое распространение термин получил благодаря работам Дж. Боулби.

Недоразвитие вследствие депривации у детей – сирот становится причиной агрессивного поведения, эмоциональной холодности, повышенной уязвимости у ребенка. Возникают проблемы с общением, которые связаны с неумением объективно оценивать ситуации, затруднениями в различении эмоций. На общение со сверстниками и со взрослыми в большинстве случаев влияет враждебность, деструктивная агрессивность и повышенная конфликтность. Также у таких детей присутствует тревожность, и от нее зависит неадекватное поведение ребенка, а дети с высоким уровнем тревожности склонны принимать окружающий мир как враждебный. Неадекватное поведение может быть связано из - за чувства одиночества, незащищенности, депрессии, а также разного рода страхов.

В основе всех вышеперечисленных проблем, которые были сформированы на фоне материнской депривации, проявляется подрыв доверия к окружающему миру и отсутствие привязанности к взрослому человеку.

Нами были рассмотрены труды В. С. Мухиной, делая анализ отношений между матерью и младенцем, указывает на механизм идентификации как основной механизм социализации. Идентификационные отношения между матерью и младенцем стимулируют и пробуждают эмоциональную сферу ребенка, что в последствии способствует успешной первичной социализации. И, наоборот, отсутствие эмоциональных связей ребенка с матерью и не включение механизмов идентификации лежит в основе депривации [4].

Полноценное развитие ребенка может осуществиться только с помощью существования привязанности между матерью и ребенком к концу первого года жизни. Эти контакты могут проявляться в самых разнообразных формах: от прямого физического контакта, как основы эмпатии, до эмоциональных отношений, лежащих в основе единой психофизиологической системы «мать – дитя» [2].

Дети первого года жизни, воспитывающиеся в доме ребенка, отличаются от ровесников, растущих в семьях, вялостью, апатичностью, повышенным уровнем тревожности, упрощенными эмоциями, снижением познавательной активности и т.п. У детей второго и третьего года жизни, воспитывающихся в домах ребенка, к перечисленным выше особенностям добавляются: отсутствие самостоятельности, задержка в овладении предметными действиями, отставание в развитии ребенка, пониженная любознательность, задержка в овладении предметными действиями и т.п.

Воспитанники детских домов с самого раннего детства нуждаются в специально организованной психологической помощи, обеспечивающей воспитание каждого из них в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями. Это будет осуществлено при условии постоянной работы психолога, который совместно с учителями и воспитателями изучал бы воспитанников, разрабатывал и осуществлял психопрофилактические, развивающие и психокоррекционные программы, которые впоследствии будут компенсировать неблагоприятный опыт и обстоятельства жизни этих детей.

Список использованной литературы

1. Климов И. А. Депривация // Большая российская энциклопедия. — М.: БРЭ, 2007. — Т. 8.

2.Лильин Е. Т. Современные технологии реабилитации в педиатрии. – М.: ЛО Московия, 2003. – 461с.

3.Обухова Л. В. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: ЭЕСМО - Пресс, 2004. – 295с.

4.Мухина В. С. Возрастная психология. – М.: Академия,2005. – 516 с.

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

Назина О.В.,

к.филол.н., ст. преподаватель

Оренбургский государственный

медицинский университет,

г. Оренбург, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ - МЕДИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В данной статье раскрывается значимость развития логического мышления у будущих специалистов в области медицины; представляются универсальные типы упражнений на развитие логики, активно применяемые при обучении студентов - медиков профессионально - ориентированной иноязычной коммуникации.

Ключевые слова

Логическое мышление, студент - медик, универсальные логические задачи, иноязычная коммуникация, учебно - познавательная компетенция.

Основой образования студентов - медиков является успешное овладение профессиональными компетенциями и выработка способности к решению разнообразных клинических задач, что невозможно без формирования логического мышления.

Основы логики закладываются у человека с раннего детства, однако способность к осуществлению разнообразных логических операций следует оттачивать на протяжении всей жизни.

Не существует однозначной дефиниции понятия «логика». В Древней Греции логику трактовали как науку о правильном мышлении, как искусство рассуждения. Дж.Ст. Милль определял логику как науку об отправлениях разума, служащих для оценки очевидности [3]. Обобщая мнения исследователей в области психологии и философии, можно определить логику как науку о формах, методах и законах интеллектуальной мыслительной деятельности человека, предполагающую достижение истины в процессе познания опосредованным путём, умение делать умозаключения из полученных ранее знаний, способность рассматривать предмет мысли детально, в его соотношении с другими феноменами.

Обобщая результаты исследований педагогов в области развития логического мышления [1, 2], а также опыт преподавателей иностранного языка ОрГМУ, можно выделить следующие универсальные типы упражнений на развитие логики, активно применяемые

при обучении студентов - медиков профессионально - ориентированной иноязычной коммуникации:

1) интерпретация, в ходе которой формулируется основная идея фразы, поясняется смысл, определяются ключевые слова, проводятся логические параллели, объясняется смысл фразы на основании собственных ассоциаций;

2) концепция предмета или явления: перечисление основных характеристик и функций → отнесение объекта к определённом классу / типу → составление дефиниции для словарной статьи;

3) описание объекта: происхождение, материал, способ изготовления, современное применение, перспективы использования;

4) аргументированная классификация объектов на положительные и отрицательные (командная игра);

5) взгляд на проблему с разных точек зрения (например, высказывание мнения о цитате с точки зрения людей разного возраста, социального статуса, профессии, благосостояния);

6) формулирование проблемных вопросов по заданной теме и прослеживание их зависимости от других сфер жизни (экологической ситуации, образа жизни, исторического периода и пр.);

7) выражение определённой идеи другим способом, без использования слов, приведённых в данном утверждении;

8) выстраивание сюжетной линии по изображениям, высказывание предположений о причине событий, изображённых на рисунке;

9) метафорическое описание объектов и явлений;

10) анализ, предполагающий мысленное разложение целого на части или мысленное выделение из целого его сторон, действий, отношений (например, составление плана, выделение основных характеристик объекта и пр.);

11) синтез, подразумевающий объединение частей, свойств, действий, отношений в единое целое (напр., составление сложных слов из простых);

12) сравнение, предполагающее установление сходства и различия предметов и явлений;

13) обобщение, то есть выделение в предметах и явлениях общего, которое выражается в виде понятия, закона, правила, формулы и т.п. (напр., по ассоциациям догадаться, к какому тематическому разделу относятся данные лексические единицы);

14) классификация, подразумевающая группировку объектов по существенным признакам (напр., распределить объекты в табличных колонках по определённым свойствам).

Всё многообразие приведённых выше универсальных логических задач, применяемых в ходе обучения студентов медицинского вуза иностранному языку, нацелено на формирование их учебно - познавательной компетенции, неотъемлемым компонентом которой является развитие наглядно - образного, абстрактно - логического и вербально - логического мышления.

Список использованной литературы:

1. Балакина Н.О. Развитие логического мышления на уроках английского языка в старших классах [Электронный ресурс] / Н.О. Балакина // Иностранные языки в школе. –

2012. – Режим доступа: <http://naukarus.com/razvitie-logicheskogo-myshleniya-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-starshih-klassah>

2. Бурук К.М. Использование логических задач на уроке английского языка как средство повышения интереса к предмету [Текст] // «Английский язык»: «Первое сентября», 2011 г. – №14.

3. Логическое мышление – развитие логики [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://4brain.ru/logika/>

© Назина О.В., 2017

Наплавкова М.А.

студентка 3 курса

институт социально - психологический

КемГУ,

г. Кемерово, РФ

Научный руководитель: **Седнев А.В.**

старший преподаватель кафедры физического воспитания

института физкультуры и спорта

КемГУ

г. Кемерово, РФ

ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА ДОСТИЖЕНИЯ СПОРТСМЕНА

Аннотация:

Для осуществления целей спортивной деятельности, решения поставленных задач спортсменам приходится преодолевать широкий спектр влияющих на него стресс - факторов как внутренней, так и внешней природы. В статье предпринята попытка выявления влияния стресса на соревновательную деятельность спортсмена.

Ключевые слова: стресс, факторы стресса, спорт.

Стресс играет одну из определяющих ролей в жизни современного человека. Спортсмен, как и любой другой человек, также подвержен негативному воздействию. При этом ему необходимо даже в состоянии стресса, по - прежнему демонстрировать высокие результаты.

Стресс в спортивной деятельности часто определяется как некое влияние на производительность и социальное функционирование. Повышенная тревожность, выгорание, снижение самооценки, экстремальные физические нагрузки и др. все это может привести к негативным последствиям. Однако влияние стресса не всегда ведёт к отрицательным эффектам, в некоторых случаях он может оказывать и положительное воздействие на спортсмена. Так, например, незначительное влияние стрессоров может повысить мотивацию спортсмена и увеличить его продуктивность. Симптомы стресса можно разбить на 3 категории:

1. Физиологические
2. Когнитивные
3. Эмоциональные

М. Маккей писал, что для того, чтобы успешно справиться со стрессом, крайне важно, осознать весь спектр факторов, с которыми неизбежно придется столкнуться. В рамках современной литературы стрессоры были разделены на группы: конкурентные, организационные, личностные.

Под конкурентными стрессорами часто понимаются травмы, подготовка к конкуренции, давление со стороны тренера или противника, а также вопросы технического исполнения.

К организационным можно отнести факторы среды пребывания, ролевые конфликты в спортивных организациях, отсутствие социальной поддержки, а также отсутствие финансирования. Понимание данного стрессора необходимо из-за своего разрушительного влияния на спортивную деятельность. Современные исследования показывают, что в настоящее время организационные стрессоры имеют наибольшее влияние на спортивные результаты.

Личностные факторы играют не менее важную роль в деятельности спортсмена. К ним можно отнести беспокойство, нерешительность, тревожность, снижение концентрации памяти и внимания, конфликты со значимыми людьми, отсутствие поддержки, низкая самооценка и др.

Также, исходя из специфики протекания спортивного стресса, необходимо выделить еще несколько классификаций стресса. Согласно одной из них, стрессы разделены на группу с кратковременным действием и группу с длительным действием на организм.

К первой группе относят: стресс, неприятные физиологические ощущения, несоответствие темпа и скорости с возможностями спортсмена, отвлечение на малозначимые факторы, неудачи.

К продолжительному действию стрессоров относят: неосознанный риск и опасность, длительные нагрузки, длительные соревнования, изоляция от близких.

Соревновательный стресс различают на: предстартовую лихорадку, стартовую апатию и боевую готовность.

Предстартовая лихорадка проявляется в виде чрезмерной перевозбужденности нервной системы, повышенном тоне мышц, трудности поддержания оптимального состояния психических процессов.

Стартовую апатию можно описать как отрицательное влияние сверхмотивации и длительного ожидания, которое приводит к ваготонии.

Боевая готовность считается наиболее оптимальной формой стресса. Представляя собой высокий уровень мотивации, малую напряженность ожидания, уверенность в своих возможностях и способность к сознательной саморегуляции личности.

Таким образом, в зависимости от типа стрессора будет подбираться способ его преодоления.

Наиболее общими и оптимальными для спортсменов, на мой взгляд, являются такие методы преодоления стресса как: аутогенная тренировка, дыхательные техники, визуализация целей, формирование уверенности в себе, медитация, блокировка нежелательных мыслей, выбор правильной стратегии и т.д.

Для уменьшения стрессового влияния немаловажно правильно организовать досуг накануне соревнования и для успешного выступления. Необходимо заполнить свободное время спортсмена делами, культурными мероприятиями, чтобы он отвлекся от безделья и тягостных раздумий и переживаний. Однако не для каждого такой вид досуга подходит, кто

- то наоборот стремиться уединиться, чтобы все хорошенько обдумать, а кто - то, наоборот, становится наиболее общительным и пытается любым способом отвлечь себя от грустных переживаний.

Таким образом, на протяжении всей спортивной деятельности человек переживает стресс, порой не понимая как с ним справиться. Прежде всего, необходимо признать оптимальные для себя источники стресса и реакции на них, а затем использовать соответствующую стратегию преодоления проблемы.

Список использованной литературы:

1. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. — СПб.: Питер, 2006. — 256 с.
2. Акимова Л.Н. Психология спорта: Курс лекций. – Одесса: Студия «Негоциант», 2004. – 127 с.
3. Ильин Е. П. Психология спорта: Питер; Спб., 2010 – 352с.

© Наплавкова М.А., Седнев А.В., 2017

Недозрелова М.А.

магистрант 1 курса,

Алтайский государственный педагогический университет,

г. Барнаул, Российская Федерация

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация

В статье анализируется значение физической культуры в жизни студентов высшей школы. Рассматривается взаимосвязь физического развития и личностного роста учащихся. Проведен опрос студентов высших учебных заведений и представлен соответствующий анализ.

Ключевые слова

Личностное развитие, физическая культура, физическое развитие.

Физическая культура в наше время имеет очень большую значимость, которую не имела еще не в одно время. Физкультура, как всем известно, не только является отличным средством для развития своего физического здоровья, но и конечно же, влияет на все стороны человеческой жизни, например: авторитет и положение в обществе, трудовую деятельность, на развитие моральных и эстетических ценностей. [5]

Актуальность темы определяется тем, что в соответствии с социально - экономическим положением страны и исходя из сущности профессионального образования цель физического воспитания студентов состоит в том, чтобы содействовать формированию всесторонне развитой личности. Основное средство достижения этой цели - овладение учащимися основами личной физической культуры, под которой понимается органическое

единство знаний, потребностей и мотивов, оптимальный уровень здоровья, физического развития, развитие двигательных навыков, умению осуществлять разнообразную деятельность.

Физическая культура — сфера социальной деятельности, направленная на сохранение и укрепление здоровья, развитие психофизических способностей человека в процессе осознанной двигательной активности [2].

Обратимся к современным источникам и попробуем выяснить, что же такое движение? Множественные источники выдают информацию о том, что: «Движения – это жизнь». Бессмысленно опровергать данную точку зрения. А все мы знаем, что занятия физической культурой не обходятся без движений, собственно, занятия физкультурой предполагает собой активную двигательную деятельность. Так, возможно, предположить, что физическая культура – это жизнь.

Спорт играет не мало важную роль в становлении личности любого человека, а для студента он должен быть еще более важным. Спорт является одной из составляющих научной организации труда, он восполняет пробелы в недостаточной двигательной активности, а также способствуют более эффективному восстановлению организма после утомления, повышению физической и умственной работоспособности. [1].

Физическая культура у студентов – это идеальный вариант для занятия спортом. Во - первых, что не мало важно, это финансовая сторона вопроса (это абсолютно бесплатно, в отличие от различных спортивных секций). Во - вторых, это вопрос местоположения физкультурного зала. [3]

Значение физкультуры, как дисциплины в высших учебных заведениях — достаточно велико. Студенты становятся более сознательными, чем в младшем возрасте, что обязывает преподавателей вести предмет на достаточно высоком уровне. Их обязанностью становится не только проводить пары, но и донести студенту наивысшее — понимание происходящего, роль и значение физвоспитания через результаты тренировок. Помимо улучшения состояния здоровья, повышения иммунитета, студент приобретает умение контролировать себя в процессе занятий физическими упражнениями, что позволяет использовать полученный опыт в повседневной жизни. Происходит формирование творческой индивидуальности человека, ведь человек начинает понимать красоту спортивных движений, собственного тела. Появляется стремление познавать свои психофизические возможности, ощущать автономию внутреннего мира. Важно понять, что происходит не только физическое самосовершенствование. Развитие охватывает и другие сферы жизни: общение, быт, организацию труда и отдыха. [4].

Был проведен опрос среди студентов I курса, учащихся в Алтайском государственном педагогическом и Алтайском государственном университетах, которые регулярно посещают занятия по физической культуре. Занятия по физкультуре как правило у них проходят два раза в неделю. 90 процентов из них, сказали, что данная дисциплина, способствовала у них выработке определенного режима дня, повышению жизненного тонуса, происходит развитие волевых качеств. Благодаря физкультуре они становятся более активными, коммуникабельными, добросовестными, собранными. Эти студенты более успешны в работе, им намного проще дается возможно контролировать себя при систематической нагрузке на организм. С помощью занятий по физической культуре, у учащихся совершенствуются разнообразные проявления воли. У них появляется

целеустремленность, развивается инициативность и самостоятельность, настойчивость и решительность.

Несомненно, всё это говорит о положительном влиянии физической культуры на развитие личности человека.

Студент становится более уверенным, он чувствует свои силы. Происходит развитие как духовной, так и материальной сферы жизни.. Появляются различные потребности, побуждающие познавать и открывать все новые и новые сферы: научные, технические, исторические и многие другие. [1]

Культура общества пополняется уникальной информацией о скрытых резервах организма. Действуя на предельных возможностях как физически, так и психологически, человек становится уникальным. [5]

Таким образом, мы понимаем, что занятия физической культуры оказывает значительное влияние на формирование личности, а огромное значение оказывает на формирование такой важной черты – как воля, которая определяет результативность, плодотворность, полезность деятельности человека и вклад в общее дело. Стоит отметить, что не мало важную роль в личностном развитии играет преподаватель по данной дисциплине. Именно он стимулирует учащихся к выполнению тех или иных упражнений. А также, благодаря преподавателю, занятие построено так, что наиболее эффективно происходил процесс как физического, так и «психологического» развития. Педагог грамотно объяснит как выполнять какой - либо элемент занятия. И что не мало важно, преподаватель подает пример студенту. То есть, он имеет все те качества, которые расписаны выше.

Конечно, для многих современных студентов посещение занятий по физкультуре является обязанность — им необходимо посещать данные пары, с целью заработать оценку. Многие просто обязаны находить для себя и другие разнообразные мотивы, стараться выделять на это время. Условия нашей жизни снизили нашу двигательную активность к минимуму. Разнообразные электрические приборы, всевозможная бытовая техника, машины, лифты, различные робототехники – всё это, намного облегчает жизнь, способствует снижению двигательной активности. При развитии человечества, зависимость влияния физической культуры на уровень здоровья человека будет только увеличиваться. Поэтому, чем раньше человек это познает, тем большего он сможет добиться в личной жизни и профессиональной сфере.

Список литературы:

1. Ильинич, В.И. Физическая культура студента. М.: Гардарики, 2000. 247 с.
2. Ильинич, В.И. Физическая культура студентов и жизнь. М.: Гардарики, 2005. 385 с.
3. Курчма, В.Р. Гигиена детей и подростков. М.: ГЭОТАР - Медиа, 2010. 352 с.
4. Масялков, В.А., Матяжков В.С. Массовая физическая культура в вузе. М.: Высшая школа, 1997. 377с.
5. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 422 с.

© Недозрелова М.А., 2017

Неретина Т. Г.,
к. пед. наук, доцент,
Институт гуманитарного образования
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»,
г. Магнитогорск, Российская Федерация

Огаркова Л.Н.,
учитель высшей категории,
МОУ «СОШ №5 с УИМ»,
г. Магнитогорск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Целью статьи является анализ игровых технологий, применяемых в образовательном процессе учащихся начальной школы на уроках русского языка. В статье раскрываются функции игровой деятельности; классификация педагогических игр и применение элементов игровой технологии на уроках.

Ключевые слова

Игра, игровые технологии, младшие школьники, урок русского языка.

Принцип активности ребёнка в процессе обучения был и остаётся одним из основных в дидактике. Он характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Такого рода активность является следствием целенаправленно применяемой педагогической технологии [2].

Любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов.

К числу таких технологий относятся игровые технологии. Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [3, с.25]. Функции игровой деятельности: Развлекательная, коммуникативная, самореализации, игротерапевтическая, диагностическая, функция коррекции, социализации и др. Игра является ведущим видом деятельности для дошкольного возраста. Тем не менее, все следующие за дошкольным возрастными периодами не вытесняют игру, а продолжают включать её в процесс.

В отличие от общих игр педагогическая игра обладает существенным признаком – чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом. Игровая форма занятий создаётся при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые побуждают, стимулируют, развивают умственную деятельность учащихся, не нанося вреда их здоровью [1, с.10].

Существует несколько видов классификации педагогических игр. Например, по области деятельности выделяют: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные,

психологические. Учитель в своей деятельности на уроках чаще всего использует интеллектуальные игры.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем [4, с.10]. Игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, освоить ряд учебных элементов. В отечественной педагогике имеются примеры таких персонажей, встроенных в основное содержание обучения: Сам Самыч в учебнике В.В. Репкина (система развивающего обучения Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова), близнецы Оля и Игорь в учебнике Р.Н.Бунеева (система «Школа 2100»), Маша и Миша в учебнике Н.Б.Истоминой, дошкольник Антон и мальчик - иностранец в учебнике М.С.Соловейчик (программа «Гармония»).

Однотипность и шаблонность уроков снижают интерес к обучению, делают учебный процесс скучным и бесперспективным. А в начальной школе такое проведение уроков вообще недопустимо. Русский язык является одним из сложных и отнюдь не самых интересных предметов в школе. Поэтому необходимо еще в начальных классах привить интерес к этому предмету, сделать его как можно более радостным и увлекательным. Рассмотрим возможности применения элементов игровой технологии на уроках русского языка.

1. Игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их. В игре «Шерлок Холмс» учащимся предлагается назвать все грамматические признаки слова, а в игре «Шифровальщик» – наоборот, по грамматическим признакам угадать слово. «Третий лишний» – найти лишнее среди однокоренных слов или среди однокоренных слов найти изменение формы слова.

2. Игры на обобщение предметов по определённым признакам. Игры «Рассели жильцов», «Припаркуй машину», «Разложи по вазам», «Собери мячи в корзину» позволяют научить детей группировать слова по частям речи, склонению, роду, спряжению. В игре «Путаница» предлагается из набора слов выделить группы по каким-либо критериям с последующим объяснением.

3. Игры, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных. В игре «Школа разведки» действующие лица – разведчики - командиры (части речи) собирают свои подпольные группы (вопросы и значения частей речи). В игре «Иду в гости» «хозяева» угощают «гостей» карточками с различными заданиями. В играх «Спасти принцессу», «Альпинисты» детям приходится решать различные орфографические задачи, чтобы достичь цели. Игра «Зоркий глаз» учит находить ошибки в тексте, развивает орфографическую зоркость. В игре «Дрессировщики» дети должны просклонять слова - названия животных.

4. Игры, воспитывающие умение владеть собой, быстроту реакции на слово. Игра «Наоборот» позволяет не только научиться реагировать на слово, но и обогатить словарный запас, правильно использовать в своей речи однокоренные слова, отличающиеся приставками и суффиксами. В игре «Попади в цель» дети учатся быстро подбирать проверочное слово, а в игре «Мишень» выбирают на поле мишени ту букву, которая пропущена в слове.

5. Игры на развитие фонематического слуха. В играх «Самый внимательный», «Ушки на макушке» необходимо сосчитать слова с заданным звуком. Игра «Подбери пару»

учит различать первый звук в словах (парные по звонкости - глухости согласные). В игре «Прятки» дети сравнивают слова, различающиеся наличием / отсутствием мягкого знака. Игра «Волшебные превращения» знакомит младших школьников со словами, имеющими одинаковый графический облик, но различающимися ударением и лексическим значением. В игре «Волшебники» обучающиеся путем произнесения звуков слова в обратном порядке получают новые слова.

6. Игры на смекалку (различные ребусы, шарады, кроссворды, анаграммы). В игре «Необыкновенные превращения» дети преобразовывают слова путем замены одной буквы за несколько ходов.

Помимо игр, являющихся элементами урока, мы используем в практике уроки - путешествия, уроки - сказки, где все этапы подчинены одной сюжетной линии. При этом игровое действие происходит на многих уроках в течение продолжительного времени.

Таким образом, правильно подобранную, уместно и умело проведенную игру следует считать важным и необходимым элементом образовательной работы. Игра должна присутствовать на уроках в начальной школе в той мере, в какой нужна для адаптации к изменяющимся ситуациям и условиям жизнедеятельности детей; эффективного стимулирования всех сторон их развития; гармоничного сочетания умственных, физических и эмоциональных нагрузок учащихся в процессе обучения.

Список использованной литературы

1. Баев, И.М. Играем на уроках русского языка / И.М. Баев. – М., 1989.
2. Гневэк, О. В. К проблеме формирования и развития универсальных учебных действий обучающихся в общеобразовательной школе / В книге: психолого - педагогическое сопровождение дошкольного и общего образования. – Уфа, 2015. – С. 47 - 65.
3. Минкин, Е.М. От игры к знаниям / Е.М. Минкин. – М., 1983.
4. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М., 1979.

© Неретина Т. Г., Огаркова Л.Н., 2017

Нестеренко Е.Д.
Студент 4 курса СФУ
Г. Красноярск, РФ
Есина П.С.
Студент 4 курса СФУ
Г. Красноярск, РФ

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. ДОБУКВЕННЫЙ ПЕРИОД. ОТКРЫТИЕ ПОНЯТИЙ «СЛОВО», «ПЕРВЫЙ ЗВУК СЛОВА», «ЗВУКОВАЯ МОДЕЛЬ СЛОВА»

Обучение грамоте в начальной школе строится по трем основным периодам: добуквенный, букварный, послебуквенный. В рамках данной статьи мы поговорим о добуквенном или по - другому добукварном периоде. Этот период принято называть

подготовительным, но именно он формирует самые базовые и основные умения. В этот период ребенку предстоит познакомиться с таким понятием, как «слово», узнать, что слово может являться разными частями речи. Открывают понятие «предложение» и учатся строить предложения по схемам. Так же дети знакомятся со звуками, учатся их обозначать и отличать, делать звукобуквенный анализ слова - это основная задача данного этапа, так как именно на основе звуков будут в дальнейшем открываться другие орфографические правила.

Для того чтобы упростить организацию и проведение добуквенного периода, мы бы хотели представить свою разработку построения этапов в добуквенном периоде обучения грамоте. Первая лингвистическая единица, с которой знакомятся дети – это слово. Дети должны открыть, что слово может обозначать предмет, действие или признак предмета и создать модели для обозначения трех типов слов.

Пример того, как может вводиться данное понятие:

Учитель: Ребята, что у меня в руках (педагог держит в руках цветок и показывает его детям)?

Дети: это цветок!

У: что мы можем с ним сделать?

Д: подарить, понюхать, потрогать (учитель просит детей реально выполнить эти действия и дети с радостью их выполняют).

У: (печет цветок) Ребята, я спрятала цветок, вы его не видите. И я произношу «цветок». Что я произнесла?

Д: слово!

У: а в руках что было?

Д: предмет

У: что можно сделать со словом «цветок»?

Д: произнести, прокричать, записать, прочитать.

У: В чем тогда разница между словом и предметом?

Д: Со словом нельзя сделать то, что можно с предметом. А с предметом нельзя сделать то, что можно со словом.

После того, как дети открывают понятие слово, вводятся обозначения для слов, обозначающих предметы, признак предмета и действие, которое этот предмет совершает.

На следующем этапе дети должны открыть такую лингвистическую единицу, как «первый звук в слове», тот звук, с которого слово начинается. На этом этапе дети должны понять, что слова, когда мы их произносим, а не пишем, состоят из звуков, а не букв. Здесь будет уместно ввести игровую фабулу, что у звуков есть своя страна, в которой они все живут, а жители этой страны называются звуковичками. У каждого жителя этой страны есть имя. Но оно особенное. Каждого звуковичка зовут по первому звуку слова. И чтобы у нас получилось общаться со звуковичками, мы должны научиться понимать их имена. Для этого мы будем учиться узнавать первый звук слова.

Дети учатся определять первый звук и интонировать его.

У: давайте попробуем позвать звуковичка слова «сыр».

Д: sssssssss

У: (показывает картинку прилетевшего звуковичка «с»).

И так далее дети интонируют имена звуковичков разных слов.

На третьем этапе доbukвенного периода дети открывают звуковую модель целого слова. В звуковой модели столько окошек, сколько звуков в слове. Здесь будет уместна следующая игровая фабула: «Ребята, вы научились звать звуковичков слов. Но ведь слова у нас большие. И звуков в них много. Остальные звуки стали обижаться, что мы зовем с вами только первый звук. И они стали убегать из своих домиков. Давайте мы и их с вами начнем звать, а потом расселим каждого в свой домик». Расселить каждый звук в свой домик, означает показать в модели в каком окошке он должен быть.

Строиться данная работа может вот таким образом:

У: нас есть слово «сыр». Давайте произнесем первый звук

Д: sssssssssssss

У: покажите пальчиком в каком домике этот звук живет. (дети показывают пальчиком на первое окошко в модели)

Хорошо! А теперь давайте произнесем следующий звук.

Д: ыыыыыыыыы

У: а теперь произнесем первый кратко, а второй пропоем.

Д: сыыыыыыыыыы

У: Какой звук вы услышали?

Д: ы

У: а он в каком окошечке? (дети показывают на второе окошечко в модели)

У: а теперь первый, второй кратко, а третий длинно.

Д: сыррррррррррррр

У: поселите этот звук

(дети селят в третье окошечко)

У: Вы молодцы! Вы поселили каждый звук в свой домик.

© Нестеренко Е.Д., Есина П.С., 2017

Николаева Т.И.,

ст. преподаватель

Физико - технический институт

СВФУ им. М.К. Аммосова,

г. Якутск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ФИЗИКИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ

Аннотация

В данной статье рассматривается опыт формирования умений самостоятельной работы учащихся на уроках физики. Автор предлагает интегральную технологию в обучении физике, в частности, в подготовке учащихся к ЕГЭ. Опыт применения данной технологии способствует усвоению учащимися не только определенной суммы знаний, но и способов их самостоятельного приобретения.

Ключевые слова

Самостоятельная работа, интегральная технология, подготовка к ЕГЭ, обучение физике.

Сегодня разнообразие форм урока диктуется необходимостью готовить учащихся к самообразованию. Современное образование предполагает постепенную и частичную передачу ученикам функций учителя, связанных с организацией учебной работы в классе. Это значит, что необходимо, чтобы самообразование учащихся было предусмотрено и включалось в процесс обучения как обязательный компонент, обеспечивая активную позицию ученика на уроках.

В соответствии с изменениями, произошедшими в школьной программе, а именно, когда происходит сокращение часов естественного цикла, учителям физики приходится перестраивать формы обучения для организации учебно - познавательной деятельности учащихся. Особенно остро нехватка часов ощущается при подготовке учащихся к ЕГЭ по физике в классах не физико - технического профиля. Проблема заключается в том, что базовый уровень изучения физики не рассчитан на подготовку учащихся к продолжению образования в вузах физико - технического профиля. Существующая учебная нагрузка конечно может обеспечить усвоение необходимого объема знаний, но, увы, не может обеспечить системность знаний, формирование умения решать задачи по физике повышенного уровня.

Таким образом, ученики, изучающие физику на базовом уровне, не могут продемонстрировать в рамках ЕГЭ по физике уровень подготовленности, необходимый для получения хороших и отличных отметок. В таких непростых условиях долг учителя физики – продумать систему организации подготовки учащихся к ЕГЭ, которая позволит вырабатывать у обучающихся умение самостоятельно обновлять и углублять свои знания, развивать желание к самообразованию. Поэтому применение интегральной технологии в уроки физики является одним из факторов, способствующих формированию умений самостоятельной работы учащихся на уроке и, как следствие, эффективной подготовки и успешной сдачи ЕГЭ.

Интегральная технология является закономерным этапом развития образовательной технологии, обеспечивающим переход от традиционных систем обучения к новым информационным. Применение интегральной технологии изменило подход к обучению от трансляционного к организационному, обеспечивающему развитие учащихся через деятельность по решению целесообразно подобранных задач на основе оперирования самостоятельно добываемой информацией.

Типовая структура блока уроков интегральной технологии (рис.1) позволяет организовать процесс обучения физике и подготовку учащихся к ЕГЭ таким образом, чтобы помочь каждому учащемуся самоопределиться на уроке, а также обеспечить эмоциональный комфорт.

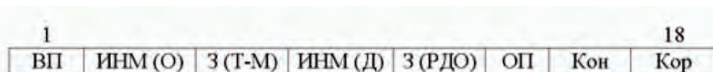


Рис.1. Типовой блок уроков

Здесь ВП – вводное повторение. На этом этапе происходит актуализация функциональных систем в головах учеников. В этом модуле форма урока имеет

интерактивный, информационный режим, где учитель задаёт ученикам целесообразно подобранные вопросы, а ученики, отвечая на эти вопросы, восстанавливают в своей памяти всё необходимое.

При изучении нового материала ИНМ(О) в начале блока внимание уделяется только общезобязательному – основному объёму. Для этого элемента блока, предпочтительна форма лекции, позволяющая компактно передать ученикам укрупнённую дидактическую единицу, а также, проведение демонстрационных и ученических опытов.

Далее проводим З(Т - М) тренинг - минимум. Задачи минимального уровня планируемых результатов обучения, умение их решать отрабатываются до автоматизма. Для этого блока уроков используется решение задач уровня А тестовых заданий ЕГЭ.

Изучение материала дополнительного объёма ИНМ(Д). Прежде чем перейти к обучению на последующие уровни, требуется познакомить учеников с необходимой информацией дополнительного объёма, обеспечивающей работу на общем и тем более продвинутом уровнях. Поэтому в структуре блока уроков появляется ещё один элемент изучения нового материала, предусматривающий активную познавательную деятельность школьников, в значительной мере самостоятельную.

Развивающее дифференцированное обучение З(РДО), в этом модуле блока уроков реализуется отслеживание схемы развития для каждого ученика. Учащиеся класса на уроке работают в паре, каждый получает задание на определённое ограниченное время. По истечении этого времени учащиеся отчитываются о своей работе своему напарнику - контролёру. Сравнение и противопоставление «своих» и «чужих» действий обеспечивает более продуктивное усвоение учебного материала, чем обычная работа над ошибками. Ещё в этом блоке ученики выполняют составленные учителем индивидуальные задания из банка задач ЕГЭ по физике. Важно на каждом практикуме проводить срезовой контроль на предмет достижения учениками тех или иных уровней планируемых результатов обучения.

Обобщающее повторение ОП позволяет ученикам увидеть всю тему целиком, получить некое системное знание её, понять своё собственное место в предметном поле.

Контрольный урок – Кон представляет собой письменную работу по решению заданий разного уровня сложности: два - три задания минимального уровня, одно - два задания среднего уровня сложности и одно задание повышенного уровня.

После на уроке коррекции ученики могут объединиться в группы и сообща анализировать свои работы. Ученики, которые получили хорошие баллы решают нестандартные задачи, или помогают одноклассникам. Прочные знания можно выработать только на основе большой самостоятельной работы обучающихся на протяжении всего учебного процесса вообще и на конкретном уроке в частности.

Справедливости ради надо сказать, что эффективность процесса обучения физике – в гармоничном и оптимальном сочетании элементов различных технологий. Однако все, о чем было сказано выше, апробировано, и результаты обучения оказались неплохими на базовом уровне обучения физике, выпускники каждый год поступают в физико - технические ВУЗы республики и страны.

Список использованной литературы

1. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов [Текст]: учебное пособие / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул: Изд - во Алтайского государственного университета, 2002. – 146 с.

2. Усова А.В. Самостоятельная работа учащихся по физике в средней школе [Текст] / А.В. Усова, З.А. Вологодская. – М. Просвещение, 1981. – 158 с.

3. Система тестов для подготовки и самоподготовки к ЕГЭ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://phys-ege.sdamgia.ru>. – Образовательный портал для подготовки к экзаменам. – (Дата обращения: 20.11.2017).

© Николаева Т.И., 2017

Носова Л. Н.

к. психол. н.,

доцент кафедры психологии СурГПУ

г. Сургут

ОТ ИДЕЙ Б.М. ТЕПЛОВА О ПРАКТИЧЕСКОМ МЫШЛЕНИИ К ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Обозначается актуальность проблемы развития практического мышления у будущих учителей. Рассматривается возможность развития практического мышления студентов педагогического вуза через освоение культуры проектирования. В рамках деятельностной научной школы определяются основные подходы к построению содержания и организации освоения проектной деятельности будущими учителями.

Ключевые слова: практическое мышление, проектная деятельность студентов, понятия проектной деятельности, структура проектной деятельности.

Своей работой «Ум полководца» Б.М. Теплов открыл новый этап в изучении практического мышления - пришло новое понимание практического мышления как мышления взрослого человека, решающего сложные профессиональные задачи. До этой работы теоретическое мышление рассматривалось как высшая ступень его развития, а практическое мышление приравнивалось к предметно – действенному либо к сенсомоторному интеллекту. «...С точки зрения многообразия, а иногда и противоречивости интеллектуальных задач, а также жесткости условий мыслительной деятельности, первые места должны занять высшие формы практической деятельности.» [12; 148]. Б.М. Теплов только обозначил проблемы становления и развития практического мышления, они и сегодня остаются актуальными, мало изученными.

Введение новых ФГОС основной школы, предъявляет новые требования к подготовке педагогических кадров в высших учебных заведениях. Если ученик основной школы должен владеть способами проектирования, то учитель современной школы должен обладать технологиями их формирования в рамках деятельностного подхода. Поэтому, мы полагаем, закономерно поиск ответов на вопрос «Каковы технологии формирования развитых форм практического мышления?» искать в деятельностной теории мышления.

В научной школе Л.С. Выготского (А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Э.В. Ильенков) мышление понимается как процесс отражения человеком объективной

реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания, как функционирование присвоенных человеком исторически сложившихся форм деятельности общества.

Рассмотрим исходные положения, лежащие в основе изучения психики вообще и мышления в частности, характерные для этой научной школы:

- психика человека вообще и мышление, в частности, являются социокультурными, семиотическими образованиями;
- мышление не отдельная частная способность человека, а особый способ ориентировки субъекта в действительности;
- развитие мышления человека осуществляется путем присвоения общественно выработанных способов мышления, т.е. путем интериоризации.;
- источником развития индивидуального мышления служит культура как идеальное представительство реальных способностей людей, опредмеченных в знаково – символической форме;
- культура выступает в функции источника развития только тогда, когда индивид выполняет деятельность, направленную на присвоение общественных способностей опредмеченных в вещественной и знаково – символической формах, движущая сила психического развития человека – его деятельность.;
- всеобщей формой развития мышления является обучение и воспитание.

В рамках данного научного подхода наиболее глубоко исследованы психологические механизмы становления и развития теоретического мышления. Теоретическое мышление реализует функцию познания – изучение того, что уже есть в действительности. Практическое же мышление реализует функцию преобразования – проектирования, разработки того, что еще только должно быть. Следуя позиции Б.М. Теплова о единстве основных механизмов мышления как для теоретического так и для практического мышления, мы исходим из того, что основные положения деятельностной теории применимы и для практического мышления.

В чем же особенности процесса развития практического мышления? Каковы условия становления развитых форм преобразующего мышления?

Развитие мышления определяется развитостью понятий опосредствующих мыслительный процесс. «Понятие выступает...как такая форма мыслительной деятельности, посредством которой воспроизводятся идеализированный предмет и система связей, отражающих в своем единстве всеобщность, сущность движения материального объекта. Понятие одновременно выступает и как форма отражения материального объекта, и как средство его мысленного воспроизведения, построения, т.е. как *особое мыслительное действие.*» [6; 63]. Понятие, существующее в общественном сознании, становится средством индивидуального мышления тогда, когда его значение входит в индивидуальное сознание, т.е. из внешней, объективной формы существования переходит во внутреннюю, субъективную. Этот не просто переход из одной формы в другую. Значение понятия может стать фактом индивидуального сознания, если оно будет раскрыто самим индивидом. За каждым понятием скрыто особое действие (или система действий), поэтому раскрытие закономерностей этого процесса предполагает изучение способов формирования и функционирования этих действий.

Таким образом, можно выделить несколько задач, связанных с развитием практического мышления: выделение понятий, которые опосредствуют практическое мышление в развитой его форме; построение системы действий, которые определяются этими понятиями; разработка содержания и формы организации учебной деятельности, направленной на формирование этих способов действия.

Понятие проекта изменилось за последние десятилетия. В широком понимании проект – это особый способ постановки и решения проблем. Он применяется тогда, когда плохо определен образ желаемого результата, и его нужно спроектировать, когда возможно спланировать процесс достижения желаемого результата, когда существует возможность контролировать и регулировать ход спланированных действий.

Развитие практического мышления мы связываем с освоением культуры проектирования как способа постановки и решения слабоструктурированных задач – проблем.

Под руководством В.С. Лазарева был проведен анализ работ, посвященных методологии и методам проектной деятельности [Бэтьюли Ф. 2002; Грей К.Ф., Ларсон Э.У 2003; Диксон Дж. 1969; И. И. Мазур и В. Д. Шапиро 2010; Хэлдман К. 2008]. Нами были выделены понятия и соответствующие им действия по разработке и реализации проектов решения практических проблем.

Понятия проектной деятельности: проект, проблема, решение проблемы, результативность и эффективность решения проблемы, оценка, критерий, цель, план, ресурсное обеспечение проекта.

Умения, входящие в состав проектной деятельности:

- выявлять и ставить практические проблемы;
- вести целенаправленный поиск информации, необходимой для их решения;
- разрабатывать и оценивать идеи решения практических проблем;
- критически оценивать результаты решения практических задач;
- определять желаемые результаты проектов (цели)
- планировать реализацию проектов;
- осуществлять рефлексию своей проектной деятельности.

Эти понятия и соответствующие им умения проектной деятельности составляют содержание экспериментальной учебной программы, разработанной в Сургутском государственном педагогическом университете. Цель программы: развитие у будущих учителей способности выявлять и решать проблемы своей профессиональной деятельности.

Технология организации учебной программы построена на основных принципах развивающего обучения, для которого характерно: 1) проблемность; 2) диалогичность, столкновение разных точек зрения и их обсуждение; 3) рефлексивность, постоянные переключения с предметного содержания решаемых задач на способы их решения и поиск оснований для принимаемых оценок и решений; 4) сочетание индивидуальной и коллективной форм работы, причем на начальной ступени обучения коллективная (групповая) форма является основной. Программа апробирована в рамках подготовки будущих учителей по УГСН «Образование и педагогические науки», уровень бакалавриата.

Программа разработана при финансовой поддержке РФФИ (грант № 16 - 16 - 86005 / 17 - ОГОН).

Литература

1. Бэгноли Ф. Управление проектом: пер. с англ. М.: ФАИР - ПРЕСС, 2002. 208 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика - Пресс, 1996. – 536 с.
3. Грей К.Ф., Ларсон Э.У. Управление проектами: Пер. с англ. М.: Дело и сервис, 2003. 523 с.
4. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить: о природе способности. –М.:Изд - во Моск. психолого - социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 112 с.
5. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: Логико – психологические проблемы построения учебных предметов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. – 554.
7. Давыдов В.В. Деятельностная теория мышления. - М.: Научный мир, 2005. – 240 с.
8. Диксон Дж. Проектирование систем: изобретательство, анализ и принятие решений: пер. с англ. М.: Мир, 1969. 440 с.
9. Лазарев В.С. Понятия умственного действия и его формирование в теориях Я.П. Гальперина и В.В. Давыдова / В.С. Лазарев // Вопросы психологии. 2010. - №4. – С. 119 – 128.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. – 303 с.
11. Мазур И.И., Шапиро В.Д. Управление проектами. М.: Омега - Л, 2009. 960 с.
12. Теплов Б.М. Ум полководца. / Проблемы индивидуальных различий. Б.М. Теплов. – М., 1961
13. Хэлдман К. Управление проектом. Быстрый старт: пер с англ. М.: ДМК Пресс; Академия АйТи, 2008. 729 с.

© Носова Л.Н., 2017

Оборина П. С.,

студентка группы ИПК - 301

Институт психолого - педагогического образования

ФГАОУ ВПО РГППУ

г. Екатеринбург, Российская Федерация

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация

Речь постоянно совершенствуется и развивается, перед переводчиком появляется все больше новых трудностей. Художественный перевод представляет собой одну из самых сложных задач для переводчика, так как важно не просто точно передать смысл исходного текста, но и оказать эмоциональное воздействие на читателя, которое предусмотрено автором исходного текста. Для того, чтобы работать с художественными текстами, переводчик должен обладать литературным талантом. Ведь каждый писатель использует свою манеру написания, свои приемы и стиль. И задача переводчика не просто передать содержание, но и выразить оригинальность автора.

Ключевые слова

Художественный перевод, литература, средства художественной выразительности текста, лексика, фразеологизм, метафора, сравнение.

По сравнению с другими стилями, жанры художественной литературы отличаются заложенной в них коммуникативной функцией, а именно художественно - эстетической и поэтической.

Грамматика литературного стиля не имеет определенных условностей и характеристик. В текстах встречаются как простые, так и сложные предложения, сложноподчиненные и сложносочиненные и т.д. Все зависит от конкретного случая и особенностей написания автора. В случае необходимости переводчик не только может, но и должен менять грамматику исходного текста, делая ее более естественной для языка перевода.

В лексике художественных текстов нет строгих ограничений, используется множество выразительных средств, а наряду с книжной лексикой может употребляться сленг и жаргонизмы. Характерно также огромное количество фигур и тропов речи. [1, с. 45]

Передача лексических единиц при переводе может осуществляться тремя способами: с помощью эквивалентов, т.е. прямых соответствий, не зависящих от контекста; с помощью аналогов, т.е. слов синонимического ряда, наиболее соответствующих контексту; путем описательного перевода, т.е. свободной передачей смыслового содержания переводимого слова или словосочетания. [2, с. 103]

Перевод фразеологизмов является для переводчика особой задачей, потому что нужно передать смысл фразеологизма, но так, чтобы это было естественно для представителя культуры языка перевода.

В тексте встречаются и такие фразеологизмы, которые можно перевести дословно (например, *to play with fire* - играть с огнем), но трудности представляют собой фразеологизмы, которые надо переводить лишь только поиском эквивалента в языке перевода. Например, «*a bird in the hand is worth two in the bush*» - «синица в руках дороже журавля в небе».

В случаях перевода фразеологизмов и пословиц буквальный перевод зачастую немислим и лексические замены вполне уместны. Например, если русскую поговорку «Он на этом деле собаку съел» переводить на английский язык дословно, то читатель явно подумает о жестокости русского народа. Поэтому, пусть и с абсолютной внешней заменой поговорки, стоит перевести как «*He knows the ropes of this*» или «*He's an expert at this matter*», сохранив при этом смысл высказывания. [4, с. 70]

Также, наиболее характерной стилистической единицей является метафора. Одно и то же слово в метафоре разных языков может вызывать различные ассоциации. При ассоциативном расхождении можно использовать либо метод замены (например, *it's all horse - feathers* – все это чушь), либо метод добавления (*he thought of her as of a horse* – она напоминала породистую, скаковую лошадь), либо метод переводческого комментария. [3, с. 43 - 45]

Выбор того или иного способа перевода метафоры зависит в первую очередь от конкретной ситуации и контекста, но переводчику важно сохранить метафорический образ и создать соответствующее воздействие на читателя.

Также, довольно часто авторами употребляется сравнение. Довольно часто сравнения в английском и русском языках можно перевести дословно, например, *he looks like an angel* - он совсем как ангел; *as no one else* - как никто другой. Однако не менее часто встречаются ситуации отсутствия эквивалентности сравнений: *like a bear with a sore head* – злой как черт, *drink like a fish* – пить как сапожник, *be as hungry as a hunter* – быть голодным как волк. В данном случае также необходимо подобрать эквивалент в языке перевода, который точно передаст образ сравнения. [2, с. 273]

Какой бы метод или способ ни использовал переводчик при передаче исходного смысла, он отчасти становится автором текста, который потом предстоит понять читателю. Он ответственен за то, как будет воспринято творчество автора исходного текста. Поэтому при работе с литературными жанрами, следует с тщательностью и творчеством подходить к работе.

Список использованной литературы

1. Галь Н. Слово живое и мертвое. – Москва: Время, 2016. – 592с.
2. Казакова Т.А. Практические основы перевода. – Санкт - Петербург: Союз, 2001. – 320 с.
3. Е.П. Андреева Способы перевода метафоры с английского языка на русский язык. – Томск: Томский гос. пед. ун - т, 2014. – 43 - 45 с.
4. К.И. Чуковский Высокое искусство. – Москва: Время, 2014. – 448 с.

© Обороина П.С., 2017

Обухова А.А.

Воспитатель

ДС № 122 «Красное солнышко»,
г.о. Тольятти, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО - ОЦЕНОЧНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УПРАЖНЕНИЙ И ИГР НА ОСНОВЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация.

В статье рассматриваются приемы развития эмоционально - оценочной лексики старших дошкольников.

Ключевые слова.

Эмоционально - оценочная лексика, восприятие литературного произведения, речевые игры и упражнения.

В системе задач по развитию речи детей дошкольного возраста словарная работа занимает одно из ведущих мест. Одним из средств решения речевых задач является эмоционально - оценочная лексика, обозначающая эмоции и чувства, внутренние переживания человека, нравственные качества.

В трудах таких авторов как П.М. Якобсон [3, с.59], Л.С. Выготский [1, с.76], говорится о том, что вербальные обозначения эмоций являются очень важным для осознания человеком своих эмоциональных переживаний.

В процессе реализации плана - программы развития эмоционально - оценочной лексики воспитанников нашего детского сада мы смогли убедиться, что наибольший эффект достигается при систематическом проведении упражнений и игр на основе литературных произведений.

Отбор литературных произведений для работы по программе происходил во многом на основе тем летней работы с детьми, реализуемой в нашем детском саду, а так же на основе предпочтений детей группы.

Всего было проведено десять тематических дней. Каждый из них условно состоял из следующих частей:

1. Восприятие литературного произведения и беседа по его содержанию и отношениям.
2. Речевые игры и упражнения.
3. Виды детской деятельности, включающие в себя речевую работу по тематике дня.

Кроме того, в рамках реализации нашей программы мы предусмотрели просветительскую работу с родителями и развитие предметно - пространственной среды.

Развивающая работа проводилась в течение пяти недель, летом, в условиях большого количества свободного времени у детей. Мы оформили её в качестве летнего образовательного проекта. Занятия представляли из себя работу по блокам: детям предлагается определенное литературное произведение, которое рассматривается на протяжении занятий, в процессе занятий проводится так же работа по произведению с помощью дидактических игр и упражнений.

Работу по каждой теме мы начинали с чтения художественного произведения, в которой описано как возникают, проявляются и отражаются в поведении эмоции, чувства и нравственные качества. Некоторые наши «занятия» строились на основе тематического метода чтения художественной литературы, предложенного Е. А. Флериной [2, с. 271 - 323]. Т.е. на одном занятии мы читали нескольких произведений либо по принципу сходства, либо по принципу противоположности ситуаций проявления эмоций, чувств и нравственных качеств. Согласно рекомендациям, большое значение придавалось беседам о прочитанном, ведь ребенок, в отличие от взрослого, имеющего богатый жизненный опыт, не всегда умеет увидеть в книге главное и правильно оценить поведение и чувства героя. Особое внимание мы уделяли вопросам, побуждающим детей к рассуждению о мотивах поведения героев, об их внутреннем мире, переживаниях.

Каждое произведение, предложенное детям насыщено эмоционально - оценочной лексикой. Например, в сказке «Царевна - лягушка» дети увидели такие слова и выражения: «печалится», «ниже плеч буйну голову повесил», «не горюй», «запечалился». В некоторых темах мы использовали драматизации и инсценировки произведений, что позволяло ребенку стать участником описываемых событий и как бы «изнутри» почувствовать их и соотнести слово со смыслом и ситуацией. Так, мы делали инсценировку произведения «Вовка добрая душа». После этого дети легко и с удовольствием изменяли и подбирали слова в соответствии с игровой ситуацией.

В работу мы включили мимические и пантомимические этюды, которые положительно влияют на формирование представлений о внешних выражениях эмоций, и поэтому глубже

понимается значение слов эмоциональной оценки. Например, рассматривая тему: «Пузырь, Соломинка и Лапоть», мы проигрывали известные этюды на выражение основных эмоций.

В результате проделанной работы, уровень развития эмоционально - оценочной лексики старших дошкольников значительно повысился. Можно сделать вывод, что рассказы, сказки, потешки обогащают словарь эмоциональной лексики, развивают образное мировидение, отзывчивость, служат прекрасным материалом для содержательной беседы взрослого с ребёнком. А игры и упражнения на основе литературных произведений способствуют развитию эмоционально - оценочной речи старших дошкольников.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст]: Вопросы психологии / Л.С. Выготский. 1966. - № 662. - 76с.
2. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника [Текст] / Е.А. Флерина. - Изд. АПН РСФСР 1961. с.271 - 323
3. Якобсон, С.Г. Психологические механизмы усвоения детьми этических норм [Текст]: Психологические проблемы нравственного воспитания детей / С.Г. Якобсон, В.Г. Щур. - М.: 1977. - с 59.

© Обухова А.А. 2017

Окунькова А. П.

студентка 4 курса МГПИ им. М. Е. Евсевьева,

г. Саранск, Российская Федерация

Научный руководитель: **Карпушкина Л.В.**

канд. пед. наук, доцент МГПИ им. М. Е. Евсевьева,

г. Саранск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО - РОЛЕВЫХ ИГР

Аннотация

В данной статье идет речь о формировании навыков сотрудничества у старших дошкольников. По результатам проведенного исследования наиболее эффективным средством формирования этого навыка определена сюжетно - ролевая игра. На примере игры «Семья» проведен детальный анализ формирования у детей 5 - 7 лет навыков сотрудничества.

Ключевые слова

Сотрудничества, сюжетно - ролевая игра, старший дошкольный возраст, игровая ситуация.

Формирование навыков сотрудничества является актуальной задачей воспитания детей старшего дошкольного возраста. Умение продуктивно взаимодействовать со старшими и сверстниками является очень ценным, поскольку напрямую определяет успешность учебной деятельности будущего школьника. Ведь составной частью любого урока в

начальной школе является работа в группах. В свою очередь в детском саду можно создать предпосылки и первоначальные навыки групповой работы, основой которой будет являться сотрудничество.

В старшей и подготовительной к школе группах детского сада формированию навыков сотрудничества отводится значительное место. Эти задачи решаются в процессе непосредственно образовательной деятельности, познавательно - исследовательской и игровой деятельности. Игра, являясь ведущим видом деятельности детей 5 - 7 лет, наиболее интересна и близка для дошкольников. Сюжетно - ролевая игра, моделирующая межличностные отношения в той или иной сфере деятельности, способствует приобретению навыков формального и неформального общения, а также развивает стремление старшего дошкольника к сотрудничеству. [1]

В сюжетно - ролевой игре у дошкольников возникает необходимость распределения ролей и обсуждения будущих игровых ситуаций. Также игроки в процессе обсуждения учатся согласовывать свои интересы с желаниями партнеров, уступать или настаивать на своем. Если дети не будут придерживаться данных положений, то игра попросту распадется. Таким образом, для поддержания игры дети учатся сотрудничать: ради общей цели участники проявляют уступчивость, и могут даже на некоторое время отказаться от своего предложения, чтобы принять совет партнера. [2]

Среди наиболее известных сюжетно - ролевых игр для дошкольников можно выделить такие, как «Поликлиника» («Ветеринарная больница»), «Семья», «Магазин», «Парикмахерская» и другие. Проведению перечисленных игр в группе детского сада должно предшествовать формирование у детей ярких представлений о специфике каждой роли, включающей в себя: профессиональные действия, определенные черты характера, стереотипы поведения. Кроме этого, детям 5 - 7 лет должна быть известна предметно - игровая среда, отражающая специфику самой игры и помогающая совершать игровые действия.

В сюжетно - ролевых играх имеют место быть и игровые проблемные ситуации. Данные ситуации провоцируют дошкольников к более близкому взаимодействию друг с другом, поскольку разрешение проблемы не может быть без слаженных и хорошо обговоренных друг с другом игровых действий игроков.

Знания о предметно - игровой среде, игровых проблемных ситуациях и игровых действиях могут быть получены детьми в ходе непосредственно образовательной деятельности по данной теме, в процессе восприятия художественной литературы, рассматривания иллюстраций и других форм предварительной работы. [3]

На базе МАДОУ «Детский сад № 112 комбинированного вида» г. о. Саранск в 2016 году нами проводилось исследование, целью которого было выявление влияния сюжетно - ролевой игры на формирование гуманных отношений старших дошкольников. Для реализации поставленной цели к проведению нами были отобраны сюжетно - ролевые игры «Поликлиника», «Семья» и «Ветеринарная больница». Результаты проведенного исследования показали, что: сюжетно - ролевая игра:

1. Служит эффективным средством повышения уровня сформированности гуманных отношений;
2. Является источником нравственного воспитания детей;
3. Обогащает представления детей о различных видах помощи.

В рамках данной статьи наиболее целесообразным будет привести пример использования сюжетно - ролевой игры «Семья» с целью формирования у детей гуманных, сотруднических отношений в коллективе.

Так, например, в сюжетно - ролевой игре «Семья» предварительная работа может включать в себя беседу, в ходе которой выявляются представления о членах семьи, их характерных действиях. Также во время беседы следует вспомнить о том, что семейные взаимоотношения строятся на любви и согласии. Повторение этих аспектов поможет детям лучше сотрудничать друг с другом в процессе игры, а значит, повысит интерес к игре и её общий эмоциональный фон.

Распределяя роли также важно прийти к общему согласию, что может быть только при наличии у детей уважительного и внимательного отношения в процессе обсуждения. Ребятам нужно помочь правильно определиться с ролью, чтобы каждый сыграл близкую ему роль точно и правдоподобно.

Совместное предварительное обсуждение игровых действий для каждой роли также должно проходить в обстановке уважения к мнению других и согласия. Дошкольников во время беседы следует учить проявлять уступчивость по отношению к сверстнику.

Игровые проблемные ситуации могут быть предложены воспитателем или же придуманы детьми в ходе беседы. К сюжетно - ролевой игре «Семья» можно предложить такие игровые ситуации, как «Когда мамы и папы нет дома», «Мы готовимся к празднику», «Наш выходной день» и другие.

В первой ситуации дети, как правило, сами предлагают провести уборку, чтобы вернувшись уставшими домой, родители обрадовались детской помощи. Ситуация «Когда мамы и папы нет дома» поможет детям проявить инициативность и самостоятельность, а также поспособствует формированию у старших дошкольников умения договариваться о домашних делах.

В проблемной игровой ситуации «Мы готовимся к празднику» следует отметить, что руководить процессом подготовки к празднику должны старшие то есть дети, играющие роль мамы, папы, бабушки, дедушки, тети или дяди. Задачей этой ситуации является формирование умения уступать «старшим» в определенных вопросах.

Ситуация «Наш выходной день» может быть рассмотрена как день организации досуга всей семьей: поход в театр, кино, кафе и так далее. Данная игровая ситуация поможет детям лучше запомнить правила поведения в общественных местах и способствует формированию умения договариваться друг с другом. Дети, играющие роль взрослых, должны будут проследить за тем, чтобы их «дети» были опрятны и хорошо себя вели в общественных местах. В свою очередь дошкольники, играющие роль детей, должны отразить в своих действиях послушание и уважение к «страшим». Вышеуказанные действия способствуют выработке у старших дошкольников положительных морально - нравственных качеств личности и навыков взаимодействия.

Таким образом, в процессе сюжетно - ролевой игры у детей формируются организованность и ответственность, поскольку детям совместно необходимо выбрать: предметно - игровую среду, игровые действия, распределить роли и придумать игровые ситуации. Кроме этого сюжетно - ролевая игра способствует проявлению и совершенствованию таких морально - волевых качеств личности, как целеустремленность, настойчивость, уступчивость и других. Сюжетно - ролевая игра способствует сближению

группы детей детского сада, развитию дружеских коллективных взаимоотношений, а также тренирует в преодолении трудностей всем детским коллективом. Именно поэтому сюжетно - ролевую игру можно назвать эффективным средством формирования навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Гавриловец, К. В. Воспитание человечности / К. В. Гавриловец. – Минск : Нар. Асвета, 2010. – 183 с.
2. Кузнецова, О. Н. Формирование гуманных чувств у детей дошкольного возраста в процессе сюжетно - ролевых игр / О. Н. Кузнецова // Вестник Пензенского государственного университета. – 2015. – № 2 (10). – С. 32–36.
3. Холмуродова, М. Воспитание гуманных чувств у детей / М. Холмуродова // Вестник современной науки. – 2016. – № 6–2 (18). – С. 141–144.

© Окунькова А. П., 2017

Оладько В. С.,

к.т.н., преподаватель,

Финансовый университет при правительстве Российской Федерации, г. Москва

УЧАСТИЕ В КОНФЕРЕНЦИЯХ И ПОДГОТОВКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СТАТЕЙ КАК ФОРМА ОРГАНИЗОВАННОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье затронута проблема организации самостоятельной работы студентов среднего и высшего образования с целью перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного исследователя, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Предложен подход к решению за счет привлечения студентов к самостоятельной исследовательской и практико - ориентированной проектной деятельности. Сделан вывод о положительном качественном влиянии данного вида работы на учебную деятельность.

Ключевые слова: информационная безопасность, компетенция, ФГОС, научно - исследовательская работа, среднее профессиональное образование, высшее образование.

Современными Федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального (ФГОС СПО) и высшего образования (ФГОС ВО) расширенной группы специальностей в области информационной безопасности [] предусмотрено по профессиональным и специальным дисциплинам, а также профессиональным модулям до 30 % часов самостоятельной работы. Самостоятельная работа студентов направлена на расширенное изучение тем и разделов дисциплины, освоение нового материала и закрепление знаний, умений и практических навыков, полученных в ходе аудиторных занятий, а также на подготовку к промежуточной

аттестации по каждой дисциплине. Выполнение самостоятельной работы в совокупности с аудиторными занятиями позволит наиболее полно освоить общекультурные, профессиональные и специальные компетенции, предусмотренные ФГОС СПО и ФГОС ВО по каждой специальности или направлению подготовки бакалавров и магистров в области информационной безопасности.

Самостоятельная работа делится на организованную, выполняемую под контролем преподавателя и неорганизованную. Организация самостоятельной работы студентов - сложный и многомерный процесс, который включает в себя и формирование мотивации, профессиональной позиции будущего специалиста, и органичное включение самостоятельной работы в процесс освоения содержания учебных дисциплин, и интеграцию самостоятельной работы студентов с опытом использования современных педагогических технологий. Самостоятельная работа должна способствовать формированию профессиональных компетенций. Анализ источников [3, 4] показывает, что самостоятельная работа студентов может быть представлена следующими видами:

- подготовка докладов и презентаций по теме или разделу;
- решение ситуационных и расчетных задач;
- подготовка рефератов;
- формирования глоссария и терминологического словаря в рамках учебной дисциплины;
- написание конспектов и изучение дополнительной литературой.

Однако, подобный обобщающий подход не всегда учитывает индивидуальные наклонности и способен заинтересовать студента, увлечь его и мотивировать для дальнейшего развития и изучения дополнительного материала. Студент является пассивным участником образовательного процесса. Поэтому при организации самостоятельной работы необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Это предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей студентов как среднего профессионального, так и высшего образования. Следовательно, помимо классических видов самостоятельной работы предусмотренной учебно - методическими комплексами (УМК) и рабочими программами (РП) учебных дисциплин необходимо использовать дополнительные методы. Одним из таких методов является участие студента или группы студентов в качестве докладчиков в научно - практических конференциях различного уровня.

Данный тип работы является организованной самостоятельной работой, проводимой студентом во вне учебное время под контролем научного руководителя (преподавателя учебной дисциплины). В результате студент осуществляет научно - исследовательскую или проектную деятельность по профилю специальности, самостоятельно выбирая интересную для него тему, проблему или направление в рамках предмета или междисциплинарного курса. В процессе подготовке доклада (статьи) осуществляется изучение и анализ дополнительных источников, разработка проектов или моделей, проведение экспериментов и обработка полученных данных, формулируются выводы, отражающие отношение студента к решаемой задаче, что способствует формированию общекультурных и профессиональных компетенций и укреплению междисциплинарных связей между

учебными дисциплинами (см. рисунок 1). Если подготовка доклада или научной статьи осуществляется студентами в соавторстве, то происходит развитие навыков совместного решения ситуационных задач, коллективного принятия решений и работы в группе, что также несет социально - воспитательную функцию.

В колледже информатики и программирования Финансового университета при Правительстве Российской Федерации на специальности СПО - «Информационная безопасность автоматизированных систем», активно используется данный вид самостоятельной работы [5]. Научно - исследовательская работа и / или проектная деятельность в рамках самостоятельной работы по общепрофессиональным дисциплинам (ОПД) и междисциплинарным курсам профессиональных модулей (МДК ПМ) состоит из следующих направлений:

- участие в научных проблемных группах (научных кружках, обществах);
- публикация научных статей;
- участие в научных конференциях;
- участие в научных конкурсах и олимпиадах профессионального мастерства.

Цель, этой самостоятельной работы, показать студенту, что их результаты (проведенный анализ проблемы, разработанная исследовательская модель или предложенное решение) помогут ему лучше понять лекционный материал и могут быть использованы в дальнейшем при курсовом проектировании и выполнении выпускной квалификационной работы.



Рисунок 1 – Вклад самостоятельной научно - исследовательской работы в качество подготовки студентов

В результате развиваются навыки командной и групповой работы, формируются лидерские качества, развивается красноречие и способность выступать на публике, происходит формирование творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Повышается мотивация и понимании студентом полезности выполняемой работы как в плане профессиональной подготовки, так и в плане расширения кругозора, эрудиции будущего специалиста.

Список использованной литературы

1. ФГОС ВО по направлению подготовки 10.03.01 «Информационная безопасность» (уровень бакалавриата) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 1 декабря 2016 г. № 1515) // ГАРАНТ.РУ: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71471188/#ixzz506oNkKG1>
2. ФГОС СПО по специальности 10.02.03 «Информационная безопасность автоматизированных систем». Утвержден приказом Министерства образования и науки №806 от 28.07.2014.
3. ФГОС СПО по специальности 10.02.05 Обеспечение информационной безопасности автоматизированных систем (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 9 декабря 2016 г. № 1553) // ГАРАНТ.РУ: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71477334/#ixzz506o1yMYw>
4. Щербакоева Е. В. Самостоятельная работа студентов как важнейшая составляющая организации учебного процесса в вузе // Молодой ученый. — 2010. — №8. Т. 2. — С. 188 - 190.
5. Оладько В.С. Состав и структура дисциплины «Основы информационной безопасности» // В сборнике: Образование: прошлое, настоящее и будущее Материалы II Международной научной конференции. Краснодар, 2017. С.79 - 83.
6. Оладько В.С. Формирование первичных профессиональных навыков при подготовке техников по защите информации // В сборнике: Научно - методологические и социальные аспекты психологии и педагогике сборник статей международной научно - практической конференции: в 2 частях. 2017. С. 64 - 67.

© Оладько В.С., 2017

Пермякова М.Ю.,
к.пед.н., доцент кафедры ФМиИТО
ФГБОУ ВО «ШГПУ»,
г. Шадринск, Российская Федерация

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ГРАФИЧЕСКОГО СПОСОБА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация

В статье раскрываются возможности графического представления информации. Выделена одна из форм ее предъявления – чертеж и приведены различные трактовки этого понятия. Обосновывается возможность формирования графических знаний и умений средствами общего образования и подчеркивается роль уникальных возможностей графического способа подачи информации в развитии графической культуры учащихся.

Ключевые слова

Графический способ представления информации, чтение графика, построение графика, графические знания и умения.

В современных условиях развития массовых коммуникаций, необходимости уплотнения большого объема различной информации и возможностей, предоставленных новыми информационными технологиями, общее образование должно предусмотреть формирование знаний о методах графического предъявления информации.

Данной цели служит глубокое и разностороннее овладение графическими знаниями, приобретение умений и навыков чтения и выполнения чертежей. Реализация этой цели возможна при обучении различным школьным предметам: математике, физике, географии, черчению, изобразительному искусству.

Специфической формой предъявления информации является чертеж. Имеются самые разноречивые, а порой и диаметрально противоположные точки зрения по вопросу о том, что следует понимать под выражением «чтение чертежа». Одни исследователи особое внимание уделяют при обучении чтению чертежей всевозможным построениям, таким образом, отождествляют чтение и выполнение чертежей, другие наоборот, сужают понятие «чтение чертежа», ограничивают его только пониманием пространственного образа.

А. Д. Ботвинниковым [1] были установлены следующие два исходных положения по чтению чертежей: 1) чтение чертежа – это процесс создания пространственного представления о форме и размерах предмета по изображению и определение тех данных, которые необходимы для его изготовления и контроля; 2) обучение чтению чертежа – это процесс развития у школьников умения дать точную словесную характеристику изображенной на чертеже фигуры.

Умение подчинить выбор формы изображения математических фигур и понятий, функциональной зависимости решению поставленных задач обуславливается развитием математического мышления учащихся. Результативность формирования навыков чтения разных видов графических моделей, понятий и функциональных зависимостей в значительной мере будет зависеть от развития разговорной и математической речи школьников.

При изучении функционально - графического материала мы выделяем понятия «чтение графика функции» и «изображение графика функции». Под изображением графика функции понимаем построение схематического чертежа графика функции по ее свойствам или по формуле. Под чтением графика функции понимаем описание свойств функции и (или) нахождение формулы, задающей функцию, по ее графику.

Результатом формирования приемов построения и чтения графических изображений, то есть выполнения различных графических работ, являются графические умения и навыки [1,3,4].

Определенные графические умения и навыки дети приобретают в процессе рисования еще в дошкольном возрасте [2]. В начальной школе эти умения и навыки постоянно развиваются и обогащаются при изучении учащимися всех школьных предметов. В процессе изучения математики в 5 - 6 классах школьники продолжают знакомиться с геометрическими понятиями, приобретают навыки построения геометрических фигур и измерения геометрических величин. С геометрическими изображениями они встречаются на уроках технологии, изобразительного искусства и при изучении других предметов, где графические изображения являются средством усвоения материала, обобщения и систематизации знаний.

На уроках изобразительного искусства в рамках программы предусмотрено формирование у обучающихся умений и навыков рисования с натуры по памяти и по представлению, развитие у них творческого воображения. На таких уроках «учащиеся овладевают умением анализировать, сравнивать, обобщать изображаемые объекты и явления, учатся наблюдать и передавать их наиболее характерные черты» [2, с. 46]. Графические знания, умения и навыки, приобретенные учащимися на уроках изобразительного искусства и математики, применяются и углубляются на уроках технологии и черчения, где они учатся изображать различные фигуры, изготавливать их модели, конструировать новые.

В основной школе важная роль в развитии графических знаний, умений и навыков отводится предметам математического цикла: алгебре и геометрии. Основной целью учебного предмета «математика» является изучение реальных ситуаций с помощью математических моделей. Первичной математической моделью является функция, поэтому функции, их свойства и графики, как в явной, так и в неявной форме, составляют стержень школьного курса математики.

Как отмечают ученые (А. М. Дороднов, И. Н. Острцов, В. Ю. Приходов, И. Б. Сафонов, И. М. Шапиро), работа с графиками функций – одно из важнейших средств развития графической культуры школьников. Формирование умений читать и строить графики определяют тесную связь пространственных, временных и количественных представлений. Данный процесс предполагает, с одной стороны, «дробный анализ движения (объекта изображения)», с другой, – «анализ тех графических средств, с помощью которых оно изображается» [5, с. 226]. Таким образом, умение читать и строить графики играет большую роль в умственной деятельности обучающихся, так как именно в графике дается своеобразное сочетание абстрактного и наглядного.

Графические средства отображения информации используются во всех сферах жизни общества. Сами графические изображения характеризуются компактностью, образностью, символичностью, легкостью прочтения. Такие качества графических изображений обусловили их широкое использование. Язык графики, в силу своих свойств является уникальным в коммуникативном процессе. Это древнейший из языков мира. Является международным языком для общения. Он точен, лаконичен и нагляден. Наглядное представление информации в любой области человеческих знаний можно осуществлять средствами графического языка.

Список использованной литературы

1. Ботвинников, А. Д. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников / А. Д. Ботвинников, Б. Ф. Ломов. – М. : Педагогика, 1979. – 255 с.
2. Игнатьев, Е. И. Психология изобразительной деятельности детей / Е. И. Игнатьев. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 190 с.
3. Кабанова - Меллер, Е. Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся / Е. Н. Кабанова - Меллер. – М. : Педагогика, 1968. – 288 с.
4. Ломов, Б. Ф. Формирование графических знаний и навыков у учащихся / Б. Ф. Ломов. – М. : Изд - во АПН РСФСР, 1959. – 272 с.
5. Ломов, Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Педагогика, 1991. – 295 с.

© Пермякова М.Ю., 2017

ИГРОВОЙ НАБОР «ДАРЫ ФРЕБЕЛЯ» КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Статья посвящена вопросу использования игрового набора «Дары Фрёбеля» в дошкольных учреждениях с целью успешной социализации детей старшего дошкольного возраста. Описывается процесс реализации проекта и результаты его внедрения.

Ключевые слова:

Дары Фрёбеля, социализация, игра, дети, дошкольный возраст.

Социализация детей дошкольного возраста является одной из актуальных проблем в педагогике, в связи с этим данный вопрос находится в постоянном процессе решения.

Процесс социализации длится на протяжении всей жизни человека, но особое внимание стоит ему уделить в период дошкольного детства, ведь именно тогда он происходит с большей интенсивностью, закладываются наиболее важные основы для успешной социализации.

Первостепенное значение для решения поставленного нами вопроса о процессе социализации дошкольников имеют исследования Г.М. Андреевой, в которых социализация представляет собой «двусторонний процесс, состоящий, с одной стороны, из усвоения человеком социального опыта, благодаря постепенному вхождению в систему социальных связей, а с другой – воспроизводство им системы социальных связей за счет активной деятельности, активного включения в социальную среду» [1, с. 194].

Проблему социализации детей дошкольного возраста рассматривали как отечественные, так и зарубежные ученые, впервые систематическое специальное исследование проблемы социализации детей дошкольного возраста в своих трудах провел отечественный педагог и психолог Л. С. Выготский. В своих исследованиях Л.С. Выготский отмечал, что «первые годы жизни человека являются основополагающими для дальнейшего развития, они составляют фундамент для становления человека как личности» [3, с.47].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным для социализации, а дошкольное учреждение (далее ДОО) представляет собой первичную форму общества, где ребенок впервые вступает в систему социальных условий и требований.

Для более полной характеристики рассматриваемого нами вопроса были изучены работы Л.С. Выготского, в которых он говорит о том, что «для каждого возраста процесс социализации имеет отличительные особенности и именно возраст определяет путь развития» [2, с.59]. Эти исследования позволяют глубже понять, что для детей дошкольного возраста процесс социализации будет проходить более успешно в процессе игровой деятельности, так как в соответствии с Федеральным государственным образовательным

стандартом дошкольного образования образовательный процесс должен строиться на адекватных возрасту формах работы с детьми [8].

Рассмотрим процесс социализации личности ребенка в игре на примере детей старшего дошкольного возраста.

Привлекают внимание в аспекте проблематики нашего исследования работы Д.Б. Элькинина, в которых наиболее полно дана характеристика игре: «игра социальна по своему содержанию по своей природе, по своему происхождению, то есть, возникает из условий жизни ребенка в обществе» [6, с.15].

Игровая деятельность старших дошкольников имеет усложненный характер, **старший дошкольный возраст** – период стремительного социального **развития**, в это время характер игры претерпевает существенные изменения: игра ребенка - дошкольника становится более самостоятельной, нравственной с проявлениями этических норм и правил, понятных ребенку в данном возрасте. Особенно важным является способность педагога поддержать и скорректировать данные возрастные новообразования, происходящие в жизни старшего дошкольника.

Наличие большого выбора развивающих пособий, программ и игровых материалов способствуют построению педагогами ДОУ образовательного процесса, направленного на социализацию старших дошкольников в процессе игры.

Основываясь на практической деятельности, приведем пример из личного педагогического опыта в использовании игрового набора «Дары Фрëбеля» как средства социализации детей старшего дошкольного возраста.

Игровой набор «Дары Фрëбеля» – уникальное дидактическое пособие, которое состоит из 14 модулей, каждый из которых представляет комплекс занятий игр с геометрическими телами, изготовленными из дерева и хлопка, благодаря чему перед ребенком и педагогом открывается возможность для проведения и построения увлекательных занятий, способствующих развитию, проявлению интереса к познанию окружающего мира и свойств предметов, окружающих ребенка [7, с. 30].

Педагогом - психологом МБДОУ ИМП СК «Детский сад №14» г. Изобильный, согласно годовому плану работы был реализован долгосрочный, групповой проект для детей старшего дошкольного возраста «Мир вокруг!», основной целью которого стало развитие и формирование у ребенка старшего дошкольного возраста взглядов и представлений на окружающий его мир, активное включение в социальную среду, вхождение в систему социальных связей в соответствии с возрастом ребенка.

На начальном этапе проекта была проведена диагностика сформированности социальной компетентности старших дошкольников, для чего были использованы три диагностические методики, которые позволили выявить форму общения со взрослыми (методика М.И. Лисиной) [4,с.49], взаимоотношение с близкими в семье (тест «Рисунок семьи») и со сверстниками (методика «Картинки» Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина) [5, с. 23], в диагностике приняли участия дети подготовительных групп в количестве 40 человек (17 мальчиков, 23 девочки). С помощью выше указанного ряда методик были получены следующие результаты: уровень общения со взрослыми соответствует возрастной норме ребенка, у большинства респондентов преобладает внеситуативно - личностная форма общения (60 %), беседы ребенка и взрослого, вопросы ребенка сосредоточены на «мире взрослых», ребенок стремится к взаимопониманию со стороны старших, оцениванию своих

поступков и поступков окружающих, тем самым усваивая нравственные законы и правила. Однако следует отметить, что некоторые дошкольники (40 %) остались на уровне внеситуативно - познавательной формы общения, у этих детей присутствует значительная потребность в уважении взрослого человека, проявляется неуверенность, боязнь быть смешным, в приоритете остается желание слушать, отвечать на вопросы со стороны взрослого, но все же присутствует страх задавать вопросы самостоятельно.

При анализе результатов взаимоотношения старшего дошкольника с близкими в семье, мы пришли к следующим выводам: большая часть анализируемых рисунков имеет положительный характер (75 %), где дети изобразили совместное времяпрепровождение с семьей (семейный ужин, прогулка в парке, отдых на курортах и т.д.); дети сопровождали свои действия комментариями относительно положительного отношения к родителям, а также проявляли желание быть похожими на них, тем самым ставя их в образец поведения для себя и своих товарищей, что свидетельствует о благоприятной обстановке в семье и заинтересованности родителей в воспитании ребенка. В тоже время в группе были выявлены и негативные показатели: малая группа детей (25 %) в своих рисунках отобразила отсутствие тесного взаимодействия и сотрудничества в семье (отсутствие одного из родителей на рисунке, «замулевание» одного из членов семьи и т.д.), что свидетельствует о недостатке внимания ребенку со стороны взрослых в процессе семейного воспитания.

Данные, полученные в результате оценки коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками, позволяют сделать выводы, что уровень коммуникативной компетентности детей в данной возрастной группе имеет средние показатели, несмотря на свойственные данному возрасту особенности во взаимоотношении со сверстниками, такие как сотрудничество, осознание своих поступков по отношению к другим детям и их последствия, развитие волевого поведения, только (40 %) детей обладают данными способностями, большая же часть детей (60 %) при проведении диагностической методики при ответах на вопросы по содержанию предложенной картинке с изображением конфликтной ситуации между сверстниками, испытывали трудности в решении поставленной перед ними ситуации, замыкались в себе, становились скованными или же давали ответы агрессивного характера.

Основной этап проекта был запланирован и реализован посредством составления и апробирования комплекса занятий с использованием игрового набора «Дары Фрёбеля» как средства социализации детей старшего дошкольного возраста, направленного на развитие социальных и коммуникативных умений, мышления, памяти, умения действовать в команде, расширению кругозора.

Комплекс включает в себя 12 структурированных занятий, продолжительность которых составляет 25 – 30 минут, каждое занятие сопровождается предварительной работой с детьми (беседы; рассматривание иллюстраций; совместный тренинг с родителями; чтение сказок, пословиц; просмотр мультимедийных роликов; прослушивание песен). Занятие имеет следующую структуру: приветствие, положительный настрой (создание мотивации), основная часть, рефлексия. Каждое занятие предполагает использование игрового набора «Дары Фрёбеля». Рассмотрим пример фрагмента занятия по теме «Дружба крепкая!», где одна из игр «Мой друг» в занятии предполагает выкладывание из модулей игрового набора № 3, 7, 9, 10 портрет друга или же сюрприз для друга. Использование игрового набора в данном занятии является способом решения основных задач: формирование понятия «дружба» у воспитанников; воспитание уважительного отношения к другу, дружелюбия; развитие умения взаимодействовать со сверстниками.

На заключительном этапе проекта было проведено повторное обследование детей старшего дошкольного возраста с использованием методик, представленных ранее. Результаты проведенного нами анализа полученных данных позволяют сделать выводы, что уровень социальной компетенции детей старшего дошкольного возраста значительно повысился, дети стали более уверены в ответах на вопросы, более коммуникабельны, с интересом вступают в диалог с воспитателем и сверстниками.

Таким образом, собственные наблюдения и специальное исследование показали, что благодаря комплексной работе в реализации проекта с использованием игрового набора «Дары Фрёбеля» процесс социализации ребенка может протекать более успешно, что ещё раз доказывает, что с помощью игры, педагог может помочь ребенку «войти» в мир взрослого человека легко преодолевая возникшие сложности.

Список использованной литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. 5 - е изд., иср. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2014. - 363с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд - во Смысл, Изд - во Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Выготский Л.С. Воспитание чувств // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / сост. И.В. Дубровина и др. – М.: Академия, 1998. –233с.
4. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. / Под редакцией Рузской А. Г. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с.
5. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. –158 с.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. – 2 - е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
7. Фрёбель Ф. Будем жить для наших детей / Пер. с нем. Л.М. Волобуевой. – Екатеринбург – М.: Владос, 1999.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М., 2014.

© Петрищева В.В., 2017

Петрова Е.Д.

Преподаватель

Военная академия связи

имени Маршала Советского Союза С.М.Буденного

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ИНТЕРЕСА К ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: в статье рассматриваются причины скуки на лекциях по высшей математике, исследуются способы изменить ситуацию к лучшему, улучшить качество восприятия преподаваемого материала.

Ключевые слова: лекции по математике, практические занятия, скука, активные занятия, малые группы, усвоение материала.

Заглянув на любую лекцию по высшей математике, практически в любом вузе мира, можно увидеть стандартную картину: лектор пишет на доске теоремы, доказательства и определения или использует готовые презентации, студенты торопливо переписывают, особо не вникая — объем материала огромный, времени мало. Очень часто в аудитории царит невыносимая скука. Студенты не понимают, зачем им нужен данный предмет, преподаватель, осознавая, важность и ценность своих лекций, попросту запугивает студентов предстоящими зачетами и экзаменами.

На практических занятиях ситуация немного лучше, задачи и примеры, обычно, вызывают больший интерес. Но, к сожалению, раздельное преподавание теории и практики приводит к тому что студенты не видят реальной связи между практическим и теоретическим материалом. Как минимум, чудесное, логичное, красивое доказательство теоремы не остается в памяти, как максимум — студенты вообще не понимают, зачем им это нужно, кроме как для сдачи экзамена.

Печальным следствием является то, что когда приходит время всю применять математику (в процессе дальнейшего обучения спецпредметам, да и в реальной работе и жизни), люди оказываются неспособны это сделать.

Трудно также переоценить личность преподавателя и его отношение к студентам. Еще Фома Аквинский, выдающийся теолог, философ, мыслитель, живший в средневековой Европе, говорил что учительство - это не честь, а обязанность. [3] Преподаватель не может требовать от студентов уважительного отношения к своему предмету, если опаздывает или пропускает занятия, небрежен в изложении предмета. Против играет также активно - негативное отношение некоторых преподавателей к студентам, не высказывающим интерес к их науке.. Давно замечено, что при таком отношении преподавателя, материал усваивается в разы хуже.

Отдельно нужно отметить почти полное отсутствие физических примеров, где применяется тот или иной математический прием или раздел. У студентов создается впечатление полной оторванности этой науки от реальности. В некоторых курсах игнорируются даже такие полезные задачи, как задачи, приводящие к понятию производной, не говоря уже обо всем остальном.

И последний враг современной математики — огромные потоки студентов. Современная тенденция устраивать лекции на 100 - 200 человек в огромных аудиториях, зачастую, не оставляют никакого шанса для интереса к математике, она закрывает последнюю надежду на успешное усвоение материала.

Что мы имеем на выходе: многие выпускники вузов откровенно говорят, что математика им практически не пригодилась ни в процессе обучения, ни в последующей работе. А как же глубокое понимание спецпредметов на старших курсах, представление физических процессов, чистая и ясная логика на всю жизнь? Этого просто нет, увы.

Исследования показывают явное неблагополучие образовательного процесса. Еще Н.П. Фетискин обнаружил состояния монотинии (скуки) у студентов на лекциях многих преподавателей. [1]

За время преподавания высшей математики мною были замечены некоторые закономерности. В большинстве групп преподавание велось по классическому образцу: на лекциях примерно 130 человек, практические занятия группами 20 - 30 человек. В каких - то группах лекции велись не в больших потоках, а в рамках одной группы. Эти группы

лучше сдавали экзамен. Иногда получалось объединить лекции и практику, то есть теорема, доказательство, много примеров после. Или определение, свойства, их доказательство и задачи на сопутствующую тему. Успеваемость резко увеличивалась.

Чаще всего студенты вели конспекты занятий. Время от времени удавалось заранее распечатать текст лекции, основные схемы и графики, раздать студентам и у них не было необходимости лихорадочно писать, они могли спокойно следить за ходом доказательства, попутно задавая вопросы и подписывая то, что они считали необходимым. В этом случае процент успешной сдачи экзамена был необыкновенно высок, но при условии небольших групп — в больших потоках, некоторые студенты, получив распечатку, спокойно занимались своими делами и не следили за ходом лекции. Это не способствовало хорошему знанию предмета.

Что касается примеров из курса физики и механики, то их количество тоже резко отличалось в разных курсах. От практически полного отсутствия, до приведения физического примера на каждый пункт занятия. В последнем случае студенты ясно представляли актуальность и важность математических приемов. Этот фактор очень сильно влиял даже не на результаты конкретного экзамена, а на успешное усвоение других курсов: физики, теоретической механики, сопротивления материалов и многих других.

Последнее что менялось — манера общения со студентами, от официальной до свободной и демократичной, где каждый студент мог свободно задать вопрос или высказать свое мнение. Могу заключить, что это один из самых важных факторов успешной учебы студентов. Разница в усвоении материала была колоссальная. Оказывается, человек, находящийся не в состоянии постоянного стресса и страха перед преподавателем, усваивает материал в разы лучше. Возможность задать уточняющий вопрос, без боязни быть высмеянным или проигнорированным перед остальными студентами, резко повышала мотивацию в изучении предмета, улучшала внимательность и уровень понимания и запоминания учебного материала.

Конечно, проблемой скуки на занятиях ученые занимаются уже очень и очень давно. Еще Шарль Фурье писал о том, что следует возбуждать активность учащегося для превращения учебы из пассивной, воспринимаемой как бы кем то другим в активно организованную. [4]

Исследуя проблему дальше, можно предположить что нынешние методы преподавания немного устарели. «Первые университеты были основаны в Западной Европе в середине 11 века, с тех пор почти тысячу лет чтение лекций перед аудиторией остаётся основной формой преподавания учебного материала. Но многие преподаватели считают, что обучение становится более эффективно при вовлечении студентов в активную деятельность: работу в группах, ответы на вопросы. Чтобы определить, действительно ли такое мнение имеет под собой основания, Скотт Фриман (Scott Freeman) из Вашингтонского университета с коллегами провели мета - анализ 225 научных работ, посвящённых преподаванию естественных наук (STEM: науки, технологии, инженерное дело и математика).

Результаты однозначно говорят в пользу активных методов обучения. В группах с обычными лекциями экзамен не сдавали, в среднем, 34 % студентов, а в группах с активным обучением — лишь 22 % . » [2]. Если говорить о повышении эффективности учебного процесса в высших учебных заведениях, скорее всего, следует подумать и о

данном аспекте проблемы . К сожалению, очень небольшой процент преподавателей во время лекции держат студентов в состоянии живого, позитивного интереса, а только в таком состоянии человек способен не только заучить суть материала (этого явно недостаточно), а успешно и эффективно применять все достигнутое в дальнейшем.

Не претендуя на полноценное исследование, могу заключить, что обучение высшей математике малыми группами 10 - 15 человек, активно - позитивная позиция преподавателя, демократический стиль общения, психологически комфортная обстановка на занятии, применение раздаточного материала, позволяющего исключить переписывание с доски и привлечь внимание к сути понятий, определений, теорем и задач, обилие практических примеров из физики и будущих спецпредметов, давало очень высокий процент усвоения материала. Если в дальнейшем удастся заменить лекции и практические занятия активной работой студентов в малых группах, результат будет еще выше.

Список используемой литературы:

1. Ильин Е.П. Психология для педагогов . - Спб.: Питер, 2012. 640с.
2. Scott Freeman, Sarah L. Eddy, Miles McDonough, Michelle K. Smith, Nnadozie Hannah Jordt, Mary Pat Wenderoth. Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics // Proceedings of the National Academy of Sciences .2014. №23 С. 8810 - 8815.
3. Жильсон Э. Избранное. Т. 1, Томизм. Введение в философию Фомы Аквинского // Пер с франц. - М., Спб: Университетская книга, 1999. - 496с.
4. Зильберфарб И. Педагогические идеи Шарля Фурье // О воспитании при строе гармонии. Перев с франц. - М.:Государственное учебно - педагогическое издательство Наркопроса РСФСР, 1939. с 5 - 46.

© Петрова Е.Д. 2017.

Петрова Т.Н.,

студентка

факультет дошкольного и начального образования

ФГАОУ ВО «ННГУ им. Лобачевского», Арзамасский филиал,

г. Арзамас, Российская Федерация

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Аннотация

В статье рассмотрены взгляды отечественных ученых по вопросу поликультурного образования детей младшего школьного возраста в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Ключевые слова

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, поликультурное образование, толерантность, диалог культур, младший школьный возраст.

На настоящий момент достаточно актуальной является проблема поликультурного образования подрастающего поколения. Поликультурное образование это вызов времени, продиктованный социальной ситуацией развития (присоединение Крыма, беженцы из Украины и т.п.). В обществе наблюдается многообразие различных культур, которые должны не просто сосуществовать, но и взаимно обогащать друг друга. Взаимодействие культур является условием и средством устойчивого развития мирового сообщества, а идея поликультурности – интегрирующим фактором современного образования [3].

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) говорится о сохранении и развитии культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа России, об овладении духовными ценностями и культурой этих народов. Также стандарт предполагает воспитание толерантности на основе диалога культур и уважения к многонациональному, поликультурному и поликонфессиональному составу российского общества [4, С. 12].

Проблемой поликультурного образования в России занимались: В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк, А.Н. Джуринский, И.В. Колинко, И.В. Колоколова, А.М. Кондаков, Л.С. Мовсесян, Л.Л. Супрунова, В.А. Тишков и др. Они более подробно изучали вопросы поликультурного образования подростков и молодежи, рассматривали пути и средства их поликультурного воспитания [1].

Вопросы поликультурного образования детей младшего школьного возраста, проблемы построения поликультурной образовательной среды, механизмы и средства межкультурного образования учащихся первой ступени общего образования в педагогической литературе разработаны недостаточно.

Поликультурное образование в начальной школе имеет свои специфические особенности. Представления о своей этнической принадлежности у ребенка складываются достаточно рано [1].

В младшем школьном возрасте поликультурное образование осуществляется на основе усвоения детьми ценностей. Педагогу необходимо осуществлять поликультурное образование с учетом принципа «от близкого к далекому», то есть учитель в начале должен приобщить детей к национальным, а затем уже к общечеловеческим ценностям. Поэтому особенностью российского поликультурного образования является его взаимосвязь с патриотическим воспитанием. [1].

Взаимосвязь патриотического и поликультурного воспитания в России является не единственной особенностью осуществления поликультурного образования. Так же значимой особенностью, по мнению О.В. Гукаленко, является тесная взаимосвязь поликультурного образования с нравственностью и духовно - нравственным воспитанием [1].

Поликультурность в образовании означает построение образовательного процесса на принципах культурного плюрализма, признании равноценности и равноправия всех национальных, этнических и социальных групп, недопустимость дискриминации людей по признаку национальной и религиозной принадлежности. Таким образом, поликультурное образование можно понимать как процесс подготовки индивида к социальной, политической и экономической действительности, в котором происходит взаимное проникновение и влияние культур друг на друга [3].

Целью поликультурного образования является формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и верований [3].

Проблема поликультурного образования – это основной компонент российского образования на современном этапе.

На наш взгляд данная тема актуальна, во - первых, потому что, не смотря на всю осознанность необходимости и значимости поликультурного образования, существует недоразработанность моделей реализации этой идеи в педагогической практике, во - вторых, недостаточность средств и приемов, используемых в работе с младшими школьниками по подготовке их к поликультурному взаимодействию [1].

Поликультурный подход обеспечивает создание воспитывающей поликультурной среды за счет наполнения ее ценностями общечеловеческой национальной и индивидуальной культур.

В связи с реализацией поликультурного образования на первый план выступает такое важное понятие, как толерантность, которая, как указывают исследователи П.Р. Атутов и М.М. Будаева, является важнейшим элементом этнокультурного становления личности [3].

Толерантность раскрывается как терпимость к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, идеям, мнениям, верованиям. В настоящее время проблема толерантности рассматривается с различных позиций:

- этнической (терпимость к другим этническим группам);
- социологической (терпимость к различным социальным классам в обществе);
- религиозной (терпимость к людям, исповедующим другую веру) [3].

Относительно сферы образования данное понятие можно трактовать следующим образом, толерантность – это способность личности воспринимать и принимать этническую культуру других народов и через нее понимать человека другой культуры; уважение, принятие и правильное понимание ко всему многообразию культур мира. Формированию толерантного отношения у детей, прежде всего, способствуют: знания, полученные детьми; межкультурное общение, открытость [2].

Еще одно понятие, возникающее в связи с реализацией поликультурного образования – это «диалог культур». Данное понятие подробно рассмотрено М.М. Бахтиным, В.С. Библером. Под «диалогом культур» понимается готовность к взаимодействию с представителями других народов. Понятие «диалог культур» тесно связано с толерантностью, так как его формированию способствует выработка таких качеств, как терпимость, сострадание, отзывчивость и сопереживание, формирование понимания необходимости уважать культурное наследие не только своего, но и других народов [2].

Знакомство с другими культурами и их понимание в педагогическом процессе прививают толерантное отношение детей друг к другу, к другим людям, народам и т.д. [3].

Взрослые в процессе поликультурного образования играют большую роль. Семья выступает как основной транслятор отношений и ценностей, существующих в обществе. Именно в семейной среде прививаются стереотипы поведения, отношение к окружающему миру, людям, закладываются зачатки мировоззрения. Поэтому, учителю важно проводить работу не только с детьми, но и с их родителями.

Таким образом, в связи с реализацией ФГОС НОО поликультурное образование в младшем школьном возрасте является важной составляющей педагогического процесса. Поэтому учителя всячески должны способствовать воспитанию толерантного отношения в своих учениках по отношению к другим людям.

Список использованной литературы

1. Анохин Д.Г., Ильинская И.П. Поликультурное образование младших школьников средствами народного искусства // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Том 21 – 2015. – №2. – С. 149 - 153.
2. Корнев Д.В. Поликультурное образование в начальной школе // Начальная школа. – 2015. - №9. – С. 23 - 27.
3. Соколова А.А. Поликультурное образование как одно из условий получения качественного современного образования // Педагогическое образование. – 2009. - №1. – С. 83 - 93.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М - во образования и науки Рос. Федерации. – 3 - е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2016. – 47 с.

© Петрова Т.Н., 2017

Печенькова А.А.,
магистрант ВГУ им. П.М. Машерова,
г. Витебск
Научный руководитель: Донина И.А.,
доктор пед. наук, доцент кафедры профессионального пед. образования,
г. Великий Новгород

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: Выбор педагогических технологий связан с развитием общества. Сегодня стали чаще использовать мультимедийные средства при изучении языков. В статье представлены положительные и отрицательные стороны использования мультимедиа в обучении русскому языку как иностранному, приведены примеры положительного опыта использования.

Ключевые слова: инновационные педагогические технологии, мультимедиа, мультимедийные технологии, визуализация, русский язык как иностранный.

Выбор технологий обучения в современном мире неразрывно связан с процессами компьютеризации и информатизации общества. Из-за большого количества мультимедиа человеческое мышление стало сосредотачиваться на наглядных образах, поэтому часто говорят, что многие люди – визуалы, хорошо воспринимающие наглядную информацию. Особенно важно это учитывать в методике обучения иностранному языку.

Традиционные технологии чаще представляют новый материал в текстовом виде. Это приводит к трудностям в изучении иностранного языка (в частности – русского). Для улучшения качества знаний стали использовать мультимедийные технологии или визуальные средства, в которых сочетаются различные виды «текстовой, графической, речевой, музыкальной, видео - , фото - информации и разнообразие способов их извлечения» [11].

Следует определить значение термина «мультимедийная технология». Для этого необходимо объединить значения составных компонентов – «мультимедиа» и «технология». Базовое понятие *технология* – это «система условий, форм, методов, средств и критериев решения поставленной задачи» [13, 122]. *Мультимедиа* называют «многофункциональную компьютерную систему, включающую совокупность компьютерных продуктов в нескольких видах: изображение, звук, анимацию, текст и т.п., совмещаемая в интерактивной режиме с другими системами и используемая для разных целей...» [12, с.345]. По другим трактовкам – это «технология, описывающая порядок разработки, функционирования и применения средств обработки информации разных типов» [2], «информационный ресурс, созданный на основе технологий обработки и представления информации разных типов» [1], «компьютерное аппаратное обеспечение, с помощью которого становится возможной работа с информацией разных типов» [5] и т.п.

Обобщая представленные понятия, мультимедийными технологиями можно назвать такой тип информационных технологий, который использует различные виды визуализации для достижения поставленной цели обучения.

На сегодняшний день, вопросами, связанными с использованием мультимедиа в практике преподавания русского языка как иностранного, занимаются Бимурзина И.В. [3], Аркабаева Г.С. [10], Штефан Л.Ф. [14] и др.

Использование данной технологии помогает преподавателю наглядно объяснить труднодоступный материал, а учащимся – активно участвовать в процессе обучения и самостоятельно решать образовательные задачи.

В методике преподавания русского языка как иностранного очень часто используют мультимедиа при изучении начальных тем или сложных для запоминания лексических единиц на следующих уровнях. На начальном этапе обучения многие преподаватели показывают мультфильмы или фрагменты фильма на русском языке. На продвинутом этапе предлагают для просмотра научно - популярные передачи с заданиями на формирование различных языковых компетенций (установление последовательности отрезков фильма, объяснение лексического значения слов, беседы и т.п.).

Мультимедийные средства применяют при создании дистанционных курсов обучения: электронный курс «Новости из России», разработанный на базе учебника А.Н. Богомолова «Новости из России» [4] и популярных программ русского телевидения. В него были включены телевизионные сюжеты, упражнения, тесты и т.п., сайты с наглядным представлением материала (www.learningrussian.com, www.masterrussian.com) [10] и т.п.

Информация в мультимедиа передается следующими способами: взаимодействие различных средств обучения при помощи *гиперссылок* между визуальными образами или *интерактивные способы*, когда учащийся сам может искать и обрабатывать наглядные и текстовые материалы. Это позволяет быстрее усваивать большее количество информации.

Князева Г.В. [11] выделяет следующие положительные стороны мультимедийных технологий:

1. Наглядное и более глубокое понимание материала.
2. Мотивация обучаемого на контакт с новой областью знаний.
3. Экономия времени из-за значительного сокращения времени обучения.

4. Полученные знания остаются в памяти на более долгий срок и позднее легче восстанавливаются для применения на практике после краткого повторения [8].

Большим достоинством является то, что используя эти технологии, педагог может создавать собственные материалы и обмениваться опытом использования со своими коллегами.

Реализация мультимедийных технологий требуют соответствующего оборудования кабинетов (наличием проекторов, телевизоров, интерактивных досок с большим объемом памяти, хорошим звуком, высокой скоростью и др.).

Однако просмотр видео - или прослушивание аудио - материалов не всегда может помочь достичь поставленной обучающей цели. Необходимо подбирать краткий, доступный информационный ресурс, давать комментарий перед, во время и после просмотра или прослушивания подобранного материала, чтобы стимулировать учащихся к мыслительной деятельности. Отсутствие соблюдения данных условий не приведет к усвоению учащимися обучающей информации. Преподаватель может составить краткий список вопросов или упражнений, которые обучаемые могут делать во время просмотра. Во время показа можно делать паузы для контроля усвоения материала. После представления можно предложить разноуровневые задания на восприятие информации и детальное понимание происходящего.

Трудности могут вызвать отсутствие практики при просмотре. Поэтому учащимся рекомендуется предлагать задания, в которых они бы могли применять полученные знания на конкретных примерах.

Это обуславливает наличие такие недостатков в данной технологии, как:

1. Сокращение практических действий в ходе изучения предмета.
2. Сосредоточение на наглядной стороне информации без обращения к содержанию.
3. Отсутствие мыслительной деятельности учеников ввиду получения готовых наглядных знаний.

К негативным тенденциям относят недостаточную готовность системы образования к активному использованию мультимедийных технологий, дефицит квалифицированных рабочих, отсутствие методологии, недостаток финансовых средств, неразработанный аппарат оценивания [9].

Трудности, представленные выше, говорят о том, что введение мультимедийных технологий в процесс обучения должно быть разумным. Иллюстративный материал следует сочетать с другими технологиями для успешного усвоения знаний на всех уровнях обучения.

Таким образом, мультимедийная технология позволяет обратиться к визуальному восприятию информации. Это помогает глубокому усвоению теоретических и эмпирических знаний и достижению образовательных целей обучения. Для эффективности использования данной технологии необходимо иметь передовое техническое оснащение в образовательных учреждениях, много работать над методической базой и уметь подбирать

эвристический материал. Такой подход сможет обеспечить реализацию активного обучения, повышение качества знаний и использование инноваций в обучении.

Список использованной литературы:

1. Андерсен Б., Бринк К. Мультимедиа в образовании. Специализированный учебный курс / Москва: Обучение - сервис, 2005. 216 с.
2. Анисимова, Н.С. Мультимедиа - технологии в образовании: понятия, методы, средства: монография / под ред. Е.А. Бордовского. СПб.: Издательство: РЕПУ им. А.И. Ерцена. 2002. 89 с.
3. Бимурзина И.В. Инновационные технологии: развитие коммуникативной компетенции иностранных студентов в преподавании русского языка как иностранного [Электронный ресурс] / Вестник Томского педагогического университета, 2012. №13 (141) Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-razvitiye-kommunikativnoy-kompetentsii-inostrannyh-studentov-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak> (дата обращения: 24.11.2017).
4. Богомолов А.Н. Новости из России. Москва: Русский язык, 2012. 320 с.
5. Воронов М.В., Пименов, В.И. Мультимедийные технологии и дистанционное обучение / Университетское управление, 2000. №12. с.48 - 54.
6. Донина И.А., Иванова Т.Д. Информационно - профессиональная среда как средство формирования управленческой компетентности будущих бакалавров сервиса / Современные проблемы науки и образования, 2013. № 3. с. 204.
7. Донина И.А., Зоаби Я. Применение компьютерных технологий в обучении детей в школах Израиля / Развитие детско - взрослых сообществ в условиях многообразия: материалы межд. научно - практической конференции, 2017. – 239 - 243 с.
8. Донина И.А., Ширина Т.Г., Ширин Д.А. Система ИТ - сопровождения участников образовательных программ / Азимут научных исследований: педагогика и психология, 2014. № 1. – 22 - 24 с.
9. Джуманова Л.С., Тулегенова М.К. Применение мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, 2014. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-multimedijnyh-tehnologiy-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 25.11.2017).
10. Интенсивная и интерактивная методика обучения РКИ [Электронный ресурс] / Г.С. Аркабаева, З.К. Кокенова, Т.К. Бердалиева // Вестник Казанского национального медицинского университета, 2014. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/intensivnaya-i-interaktivnaya-metodiki-obucheniya-rki> (дата обращения: 25.11.2017).
11. Князева Г.В. Применение мультимедийных технологий в образовательных учреждениях [Электронный ресурс] // Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева, 2010. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-multimedijnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah>, свободный (дата обращения: 23.11.2017).
12. Недорезова Т.М., Авдеева И.В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Управление в социальных и экономических системах:

материалы XX междуна. научно - практической конференции, Минск, 20 мая 2011. Минск: Изд - во МИУ, 2011. – с.345 - 356.

13. Новиков А.М. Педагогика. Словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.

14. Штефан Л.Ф. Мультимедиа в обучении русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] / Русск. яз. в яз - ом и культ - ом пространстве мира: наука и жизнь, 23 - 24 сентября 2013, Белгород. с. 140 - 144. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22433677> (дата обращения: 24.11.2017).

© Печенькова А.А., 2017

Пирогова С. В.

Российский Государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена
Санкт - Петербург,

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТИ К ИМПРОВИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье перечислены и рассмотрены потенциальные возможности интегрированного урока в вопросе развития импровизации младших школьников.

Ключевые слова: импровизация, возможности интегрированного урока, младший школьник, интеграция, интегрированный урок.

Современное общество заинтересовано в том, чтобы получить личность, способную, гибко адаптируясь к изменяющимся условиям жизни, самостоятельно, активно действовать, принимать решения. В последнее время в теории и практике школы, не только средней, но и начальной идут поиски оптимальных вариантов разрешения этой проблемы. В современных условиях становится все более очевидным тот факт, что научить всему невозможно, вложить в головы детей важнейшие достижения различных наук не в силах самый лучший из педагогов. В контексте рассматриваемой проблемы перспективной выглядит идея формирования общих творческих способностей личности.

Творческие способности, такие как вариативность, гипотетичность, перенос и импровизация являются неотъемлемой частью нашей жизни. Очевидно, что чем выше уровень развития этих способностей, тем легче человеку строить свою жизнь в обществе. Поэтому задача педагогов дать детям «не рыбу, а удочку», сформировав способность быстро и адекватно реагировать в условиях нестандартной ситуации, находя не только оптимальное, но и оригинальное решение проблемы.

Процесс творчества изучен недостаточно, хотя интерес к проблеме не утихает до сих пор. Главным объединяющим критерием творчества и творческих способностей, определяющих действия личности в ситуации неопределенности, исследователи полагают новизну. Помимо общих структурных единиц, каждую творческую способность отличают специфичные и уникальные признаки. Специфика импровизации определяется, как известно, внезапностью, озарением, когда цели и средства решения задачи появляются

одномоментно, опережая намерения, когда эскизы или формулы появляются на бумаге прежде, чем они оформились в голове.

Интуитивность и во многом бессознательность процесса, которая неоднократно подчёркивается исследователями творческих способностей (Дружинин В.Н., Харьков В.Н.), порождает споры о том, можно ли научить не только адекватно, но и оригинально реагировать, особенно в условиях дефицита времени или информации. При разработке программ развития импровизации остается проблемным вопрос о её принципиальной «формируемости», поскольку нечеткость понимания самого феномена импровизации делает неясными и стратегии работы с ним. Действительно, опыт формирования указанной способности малочисленен и в массе своей трудно применим по отношению к начальному школьному обучению. Однако формировать способность к импровизации можно и нужно.

Очевидно, что источником решения проблемы начальной школе выступает интеграция двух видов деятельности – учебной и творческой. В основе всякого творчества, по мнению А.В. Брушлинского [1], лежит наведение связей между известным и неизвестным, что соотносится с сутью учебной деятельности и познания. Интегральность природы импровизации подчеркивается во многих работах (Барышева Т.А., В. И. Загвязинский). Так, рассуждая об импровизации как этапе творческой деятельности В.Н. Харьков [2] отмечает комплексность способности, определенный синтез свойств психики, обеспечивающих в совокупности успешность любой деятельности. Действительно, импровизация инициирует интеграционный процесс, основываясь на «собрании» разнопредметных знаний в свете нового их понимания.

В прошлом исследовании психологических основ процесса интеграции занимались Г.И. Батурина, И.Д. Зверев, Ш.И. Ганелин, Ю.А. Самарин, В.Н. Максимова, Г.Ф. Федоренко. Однако проблема интеграции не потеряла своей актуальности и сейчас. В частности, А.Я. Данилюк считает, что интеграция представляется как инновационный прием, способный решить многие из проблем образования.

Под интеграцией понимается процесс сближения и связи, состояние связанности отдельных частей в одно целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию. Интеграция как взаимодействие всех ее аспектов раскрывается через взаимопроникновение, взаимодополнение, взаимосочетаемость и взаимозависимость. Так, по мнению Ю.С. Тюнникова [3] существуют следующие признаки урока:

- интеграция строится как взаимодействие разнородных ранее разобщенных элементов;
- интеграция связана с качественными и количественными преобразованиями взаимодействующих элементов;
- интеграционный процесс имеет свою логико - содержательную основу и структуру;
- должны иметь место педагогическая целесообразность и относительная самостоятельность интегративного процесса. Поэтому суть подхода по отношению к развитию импровизации заключается в объединении и взаимодействии разных предметных сфер учебной деятельности и творчества младших школьников.

За основу интеграции на основе объединения творческой и учебной деятельности может быть взят любой урок с его установившейся структурой и логикой проведения с содержательную сторону которого будет включена та группа понятий, которая относится к данному учебному предмету. Интегрированный урок значительно расширяет рамки

творческого урока, а, значит, увеличиваются возможности развития способности к импровизации каждого ученика, отвечающие специфике формируемой способности.

Как момент принятия неожиданного решения, импровизация рассматривалась Клариным М.В., Ларичевым А.И., Мошкович О.М., Сысоевой С.А., Степановым С.Ю.. Психологические основы этого явления исследовались Руниным Б.М., Страховым И.В. Авторы, прежде всего, подчёркивают, что она неакадемична по существу своему. Сопоставление различных определений показывает, что в качестве показателей импровизации помимо быстроты, адекватности и вариативности, называют оригинальность. При этом отмечается их тесная взаимосвязь. Так, оригинальность не имеет смысла без соответствия цели и условиям задания, а вариативность соотносится со скоростью реакции на стимул. Степень выраженности каждого из показателей и будет определять успешность импровизации.

Б.М. Рунин [4], анализируя феномен импровизации, отмечает этимологическую привязанность понятия, справедливо называя внезапность определяющим признаком рассматриваемого свойства. Уточняя понимание данной характеристики, автор указывает, что в процессуальном плане импровизацию отличает совмещенность рождения цели и средств её воплощения. Такой подход к пониманию импровизации позволяет автору интерпретировать её как творчество без предварительной подготовки, как «атаку с хода». Оригинальность как один из показателей импровизации самый неоднозначный в плане трактовки и формирования. Наиболее приемлемым с этой точки зрения является определение, которое предлагает В.Н. Дружинин, понимая оригинальность как необычное решение при условии его адекватности цели и условиям задачи.

В числе возможностей, которые создает интегрированный урок для формирования импровизации, можно назвать следующие. Во - первых, он изначально содержит в себе интригу, загадку, что изначально решает проблему мотивации учащихся. Как стихийный поток мысли импровизация выглядит лишь чисто внешне. На самом деле она воплощает строгую рационализированную работу при достаточном опыте исполнителя и высокой мотивированности. От мотивированности, по словам учёных, зависит скорость достижения результата, поскольку желание создать своеобразный продукт активизирует субъектные проявления человека исследующих процесс порождения нового. Многочисленные данные подтверждают, что люди, исходно менее способные, но целенаправленно решающие собственную задачу, оказываются зачастую творчески более продуктивными, чем изначально более способные, но менее заинтересованные.

Во - вторых, интегрированный урок расширяет кругозор, сферы получаемой информации. Природа интегративного урока согласуется с сущностью импровизации. Данная способность может проявлять себя в разных сферах жизнедеятельности. В разной степени, в разном объеме и на разных уровнях она затрагивает все стороны действительности. У каждой сферы жизни свои особенности проявления импровизации, своя характерность. Что - то допускается, а что - то исключается, где - то импровизация протекает более свободно, а где - то скована и ограничена. Характер ассоциативных связей обуславливает, ограничивает и предопределяет ход мыслительного процесса, взаимодействуя с текущими восприятиями. Должен существовать оптимальный диапазон прочности ассоциативных связей. Выход за пределы этого диапазона обеспечивает интегрированный урок. Свобода импровизирования в этом случае определяется степенью

открытости и неопределенности задачной ситуации. В процессе переработки содержания происходит разрушение старых форм, создание новых связей между отдельными элементами системы. Это, безусловно, способствует быстрой построения ассоциативного ряда, появлению нестандартных и оригинальных решений.

В - третьих, импровизация как способ решения открытых задач будет более успешной именно в межпредметной среде. Дело в том, что в моноуроке теряется эффект неопределенности, свойственный открытым задачам, поскольку сохраняется видимость очевидного ответа, провоцирующая шаблонное решение.

В школьной практике наиболее распространены задачи, в которых условия выступают перед учащимися сразу в чётко сформулированном готовом виде. Составитель задачи уже проделал сложную интеллектуальную работу, которая необходима для точной её формулировки, заложил строго определенный ход решения и правильный ответ. Импровизация в таком случае становится не только не нужна, но и невозможна.

Как правило, задачи открытого типа имеют размытое условие, из которого недостаточно ясно, как действовать, что использовать при решении, но понятен требуемый результат. Такие задачи предполагают разнообразие путей решения, которые не являются прямолинейными, двигаясь по которым попутно приходится преодолевать возникающие препятствия. Вариантов решений много, но нет понятия правильного решения. Такая задача может иметь несколько вариантов решения, в равной степени близких к оптимальному и приемлемых для данных требований. А значит, открываются возможности для применения уже известных детям различных способов импровизирования и, может быть, создания новых.

Открытые задачи предусматривают возможность применения стандартных знаний в нестандартных ситуациях. Однако не стоит забывать, что существует некий предел размера неопределенности, которую мозг ребёнка способен обработать. В открытых задачах, порой, он сильно завышен. Поэтому при работе с открытой методикой необходимо целенаправленно обучать младших школьников приемам импровизационной деятельности. Помимо варьирования, рекомбинации, инверсии [5] в рамках межпредметной среды интегрированного урока создаются уникальные естественные условия переноса усвоенных знаний и умений на работу с новыми материалами и в новых условиях. По мнению исследователей творчества (Гик М.Л., Холмок К.Дж., А.И. Раев), перенос или перенесение обуславливает как быстроту, так и нестандартность решения задачи. Перенос опыта — один из самых универсальных приемов мышления и способность к переносу — важное условие продуктивного творчества. Перенос рассматривается как «осознанное обобщение и применение имеющегося опыта в новых условиях» (А.И. Раев [6]), оказывающее влияние на решение другой задачи (Гик М.Л. Холмок К.Дж. [7]). Интегрированный урок позволяет, опираясь на «узкий» перенос, формировать «широкий» (Е.Н. Кабанова - Меллер).

Таким образом, интегрированные уроки в большей степени, чем традиционные, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно - следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. Существенным вкладом интегрированных уроков в развитие импровизации у младших школьников создание условий для создания новых комбинаций из привычных элементов, формируя новые связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд, ничего общего. Развитию импровизационного потенциала

учащихся способствует и освоение приемов импровизирования на смежном предметном материале, например: перебор случайных возможностей, поиск ассоциативной доминанты, создание художественного образа.

Библиографические ссылки:

1. Брушлинский А.В., Тихомиров О.К. О тенденциях развития современной психологии мышления // Национальный психологический журнал. - 2013. - №2 (10). - С. 9 - 17.
2. Харькин В.Н. Импровизация... Импровизация? Импровизация!. М. Магистр 1997.
3. Тюнников Ю.С. Методика выявления и описания интегрированных процессов в учебно - воспитательной работе. СПГУ, 1987. - 47 с.
4. Рунин Б.М. О психологии импровизации. // Психология процессов художественного творчества. Сборник. — Л., 1980.
5. Пирогова С.В. Использование инверсии в процессе формирования способности к импровизации у младших школьников. Стратегии и модернизации образования в инновационном развитии России: мат XX Международной конф. «Ребёнок в современном мире. Ценностный мир детства». – СПб.: изд - во Политехн. ун - та, 2013, с. 340 – 345.
6. Раев А.И. Прогнозирование, кодирование и перенос как познавательные способности. – В межвуз. сб. научных трудов: Проблемы развития познавательных способностей. – Л., 1983, с.21 - 31.
7. Гик М.Л. Холмок К.Дж. Когнитивные основы переноса знаний. М.1990.

© Пирогова С.В., 2017 год

Писаренко А.С.

Студент магистратуры 2 курса

Факультета педагогики и психологии

Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского

РОЛЬ СЮЖЕТНО - РОЛЕВОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация.

Статья посвящена сюжетно - ролевой игре и ее роли в развитии речи ребенка.

Ключевые слова: сюжетно - ролевая игра, ребенок, речь.

В дошкольном возрасте игра играет большую роль в развитии речи детей. Игра - это не просто развлечение, это творческая, вдохновленная работа ребенка, это его жизнь. В процессе игры ребенок познает не только окружающий его мир, но и себя, свое место в этом мире. Играя, ребенок накапливает знания, изучает язык, общается, развивает мышление и воображение. В игре ребенок свободно говорит, говорит, что он думает, а не то, что нужно. В игре нет схем и правильных образцов, ничего не мешает ребенку. Не поучать, и не учить, а играть с детьми, фантазировать, сочинять, изобретать - это то, что нужно ребенку. Играя ребенок заменяет отсутствующие объекты предметами -

заместителями, иногда даже воображаемыми. В игре он учится планировать и регулировать свои действия, а также действия партнеров в игре. Основная сюжетная ролевая игра представляет собой воображаемую или мнимую ситуацию, которая заключается в том, что ребенок принимает на себя роль взрослого и выполняет его в созданной им игровой среде. Например, играя в школу, изображает учителя, который ведет урок с учениками (сверстниками) в классе (на ковре). Но самое главное - в игре ребенок воплощает свой взгляд, свои идеи, свое отношение к тому событию, которое он играет.

Сюжетно - ролевая игра имеет следующие структурные компоненты: сюжет, содержание, роль. Главным компонентом сюжетно - ролевой игры является сюжет, без нее нет сюжетно - ролевой игры. Сюжет игры - это сфера деятельности, воспроизводимая детьми. Сюжеты игр разнообразны. Условно они делятся на бытовые (игры в семью, детский сад), отражающие профессиональную работу людей (игры в больницу, магазин), общественные (игры, посвященные дню рождения города, полет на луну).

Содержание игры, отмечает Д. Б. Эльконин, это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их повседневной, трудовой, социальной деятельности. В зависимости от глубины взглядов ребенка о деятельности взрослых содержание игр также меняется. В четвертый и пятый годы жизни в играх детей наблюдается целостность сюжета, взаимосвязь отражаемых событий. Дошкольники интересуются определенными сюжетами, в которые они играли раньше. (в семье, больнице, строители, транспорт и т. д.).

На протяжении всего дошкольного детства развитие и усложнение содержания игры осуществляется по следующим направлениям:

- усиление, целенаправленности, а значит, и последовательности связанности изображаемого;

- постепенный переход от развернутой игровой ситуации к свернутой, обобщение изображаемого в игре (*использование условных и символических, словесных замещений*).

Сюжет ролевой игры воплощается ребенком с помощью роли, которую он берет. Роль - средство реализации сюжета и главный компонент сюжетно - ролевой игры. Для ребенка роль - это его игровая позиция: он отождествляет себя с каким - либо персонажем сюжета и действует в соответствии с представлениями о данном персонаже. Подчинения ребенка правилам ролевого поведения является важнейшим элементом сюжетно - ролевой игры. Для дошкольников роль - это образец того, как надо действовать. Исходя из этого образца, ребенок оценивает поведение участников игры, а затем и свое собственное.

Смысл игры для дошкольников - это отношения между персонажами. Поэтому ребенок охотно берет на себя те роли, отношения, которые ему понятны (воспитатель хорошо заботится о детях, капитан ведет корабль, следит за тем, чтобы матросы хорошо работали, чтобы пассажирам было комфортно). Ребенок изображает эти отношения в игре через речь, выражение лица, жесты.

Можно утверждать, что сюжетно - ролевая игра оказывает положительное влияние на развитие связной речи ребенка. Во время игры ребенок говорит вслух с игрушкой, говорит и за себя, и за игрушку, имитирует шум самолета, голоса животных и т. д. Таким образом, в сюжетно - ролевой игре развивается речевая активность детей.

Список литературы:

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. - Новосибирск, 1994.
2. С.А.Козлова, Т.А.Куликова. Дошкольная педагогика, М., - 2006
3. Н.А.Стародубова. Теория и методика развития речи дошкольников, М. - 2006

© Писаренко А.С. 2017

Полушкина С.А.

аспирант

Педагогический институт,

СВФУ им. М.К. Аммосова,

г. Якутск, Российская Федерация

СОТРУДНИЧЕСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГУМАННЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация

Проблема формирования гуманных взаимоотношений подрастающего поколения в современных условиях особенно остро возникает в связи со сменой ценностных ориентаций, распространением социального сиротства и безнадзорности среди детей и подростков. В связи с этим, повышается актуальность формирования гуманных взаимоотношений младших школьников и неотъемлемую роль в этом играет семья.

Ключевые слова:

Семья, гуманные взаимоотношения, полиэтническая среда, младший школьный возраст.

Главным институтом воспитания является семья, а то, что в детские годы ребенок приобретает в семье, сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформирован как личность [6, с. 4].

Достаточно существенным условием формирования гуманных взаимоотношений учащихся, их ценностей и идеалов является приоритетность гуманного воспитания на основе сотрудничества семьи и школы. Для этого школе необходимо организовать воспитательную работу совместно с семьей так, чтобы, с одной стороны, формировать гуманные взаимоотношения, духовно - нравственные ценности, а с другой – личностные качества, которые создадут условия для успешного становления и всестороннего развития ребенка.

Большинство авторов под гуманизмом понимают отношение к человеку как высшей ценности, ориентация на его свободное и разностороннее развитие, утверждение блага и счастья каждого человека как критерия развитости общества. Как ведущую идею, цель и ценность современного образования [7, с. 36].

С целью развития взаимодействия детей и родителей предлагает следующее Л.В. Байбародова:

- проводить внеурочные мероприятия с участием родителей (дискуссии, встречи, экскурсии, праздники, смотры);
- организовывать совместную деятельность детей и родителей, бабушек дедушек через систему семейных конкурсов в течение всего учебного года, семейные проекты, выставки семейного творчества и семейных достижений, праздники семьи;
- создавать семейные клубы, творческие и спортивные коллективы детей и родителей;
- стимулировать взаимодействие детей и родителей (присвоение званий «Семья года», «Самая дружная семья» и т.п., пропаганда семейных достижений через печатные и наглядные средства массовой информации и др.);
- поощрять родителей, активно участвующих в организации деятельности детей (присвоение званий, благодарственное письмо, рассказ о самых активных родителях через средства массовой информации) [1, с. 18].

Сотрудничество семьи и школы, с целью формирования у учащихся гуманных взаимоотношений, следует начинать с работы с родителями по разъяснению важности воспитания у детей культуры общения. Затем необходимо организовать совместное обсуждение данной проблемы с детьми и их родителями, поскольку, именно, личный пример взрослых оказывает наибольший воспитательный эффект у учащихся при формировании гуманных взаимоотношений, духовно - нравственных ценностей, толерантности к другим людям и их взглядам. Чрезвычайно сложно развивать у детей гуманность и другие положительные личностные качества, если этим качеством не обладают сами родители.

Общественно полезная деятельность, особенно такие ее виды, которые предусматривают ситуации, где учащиеся непосредственно проявляют заботу о других, оказывают помощь и поддержку, является одним из важных условий формирования гуманных взаимоотношений. Такие ситуации могут возникать в процессе совместной деятельности, а могут быть специально предусмотрены педагогом и родителями.

Наиболее важны подобные усилия родителей в воспитании младших школьников, поскольку в этом возрасте формируется стремление ребенка к активной познавательной деятельности, определяется направление его творческого развития, формируется отношение к себе и своим достижениям.

Таким образом, целенаправленная работа педагога с детьми и их родителями по формированию гуманных взаимоотношений может принести результат только тогда, когда сама школа, учителя и их взаимоотношения являются примером гуманного и уважительного отношения друг к другу, показывают положительный опыт гуманного взаимодействия с семьей.

Список использованной литературы:

1. Байбародова Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л.В. Байбародова. – 2 - е изд. - М.: Просвещение, 2014. – 176 с. – (Работаем по новым стандартам).
2. Педагогическое взаимодействие с семьей. Технологии. Диагностика. Практические занятия / авт. - сост. М.В. Москвина. – Волгоград: Учитель, 2016. – 190 с.

3. Педагогический словарь: учеб. Пособие для студ. высш. учеб заведений / [В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

© Полушкина С.А., 2017

Полякова А.Д.,
Студентка СГСПУ (бывш.ПГСГА),
Педагогическое образование
Магистерская программа
«Русский язык в среднем общем
и высшем образовании», 3 курс
г. Самара, Российская Федерация

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ СТАТУСНЫЕ ОБРАЩЕНИЯ К ЛИЦУ В ВОЕННОЙ СФЕРЕ

Аннотация

В статье рассмотрена специфика обращения к лицу в военной сфере, происходящие поправки в связи с изменением хода истории - от царской армии до современной армии.

Abstract

The article deals with the specifics of the appeal to the person in the military sphere, the resulting amendments in connection with the change in the course of history, from the tsarist army to the modern army.

Ключевые слова: обращения, статусные обращения военной сферы.

Keywords Working: appeals, status appeals of the military sphere.

Мы рассмотрим систему статусных обращений, употребляющихся в военной сфере, на «Уставы вооружённых сил», сравнивая положения, с формулируемые в период царской власти, в «Общевоинском Уставе вооружённых сил СССР» и в «Общевоинском Уставе вооружённых сил Российской Федерации». Сравнительный анализ позволит нам увидеть некоторые изменения, произошедшие в отношениях между начальниками и подчинёнными в военной сфере.

Для анализа статьи была выбрана именно военная сфера, так как она одна из немногих, где формы обращения строго регламентированы и отступление от этих норм непозволительно.

Армия имеет строгую внутреннюю организацию, которую соблюдает каждый военнослужащий. Одним из принципов строительства Вооружённых Сил Российской Федерации, руководства ими и взаимоотношений между военнослужащими является единоначалие. Оно заключается в наделении командира (начальника) всей полнотой распорядительной власти по отношению к подчинённым. По своему служебному положению и воинскому званию одни военнослужащие по отношению к другим могут быть начальниками или подчинёнными, старшими и младшими. Младшие по званию обязаны беспрекословно выполнять требования старших.

В армии Российской империи строго соблюдалась еще со времен Петра Великого служебная иерархия. Должностная лестница закреплялась формами обращения, которые подчеркивали ежедневно статус чина. Самой низшей ступенькой в воинской лестнице званий было наименование солдата. В пехоте простых солдат принято было называть по типу полка. Если солдат служил, скажем, в егерском полку, то к нему обращались "егерь". В гренадерском, соответственно, "гренадер", в мушкетерском - "мушкетер", в гусарском - "гусар" и так далее. Такое правило существовало вплоть до самого конца Русской императорской армии. Высший солдатский чин - звание ефрейтора. Ступенью выше солдата стояли унтер - офицеры. Начиналась эта категория военнослужащих со звания младшего унтер - офицера. Простым солдатам полагалось именовать унтеров так: "господин унтер - офицер". *«Третий раз же спрашиваете, господин унтер - офицер, — сказал Кострюшкин, все - таки улыбаясь, — я же знаю, что будет в случае революции, ей - богу, знаю...»* [11, с. 45]

То же самое касалось и ефрейторов, их также именовали со словом "господин". *«Вот именно! Вы, господин ефрейтор не страдаете бессонницей? — неожиданно осведомился он.»* [8, с. 120]

Даже самый молодой прапорщик (после училища или выслужившийся из солдат, неважно) имел все основания для того, чтобы его именовали "ваше благородие". Так полагалось называть всех младших офицеров от прапорщика до капитана включительно. Старше капитана чины (штаб - офицеры) претендовали на "ваше высокоблагородие". *«Солдаты, будучи довольны, добавили: "Да вот ещё, ваше высокоблагородие, какой - то турецкий горох, сколько его ни варили, а всё не подаётся, проклятый"»*. [6, с. 68]

Если военный получал чин генерал - майора, тогда к нему обращались "ваше превосходительство". А вот полный генерал уже был "ваше высокопревосходительство".

Нижним чинам (солдатам и унтерам) обер - и штаб - офицеры не имели права по субординации подавать руку, называя на "ты". Однако было исключение для лиц, которые уже имели высшее образование и хотели в будущем получить офицерское звание. Это была категория вольноопределяющихся. Они служили год в качестве рядовых, изучали солдатскую науку, потом сдавали экзамен на получение первого чина офицера. Этим молодым людям все офицеры подавали руку и обращение к ним было на "вы". Точно также полагалось обращаться в училищах к кадетам и юнкерам со стороны старших офицеров. Этим подчеркивалась преемственная связь. Прежние кадеты ведь после окончания курса становились юнкерами, а последние прапорщиками или корнетами.

Ни один корнет, капитан или полковник не мог себе позволить до переворота в феврале 1917 года просто обратиться к любому генералу "господин генерал". Это было бы верхом наглости и презрения, требовалось именовать "ваше превосходительство" или "ваше высокопревосходительство", смотря по рангу. Допускалось до 1917 года именовать вышестоящих чинов по дворянскому титулу. Например, генерал был князем, то офицер мог обратиться с титулованием "ваша светлость". Если общался с графом, то "ваше сиятельство". Однако генерал графу или князю, барону или маркизу мог просто говорить "граф", князь" и так далее без названия чина и слова "господин".

Временное правительство специальным постановлением отменило титулование старого режима. После переворота в феврале 1917 года все военнослужащие русской армии могли подавать руки друг другу, солдаты больше могли не тянуться в струну перед офицерами.

Старших по чину для вежливости называли еще "господин офицер". Но вскоре перешли на более популярные слова "гражданин" или более демократичное "товарищ". Последняя форма обращения очень понравилась большевикам, которые узаконили ее применение в своей армии.

Начальники и старшие, обращаясь по службе к подчинённым и младшим, называют их по воинскому званию и фамилии или только по званию, добавляя в последнем случае перед званием слово «товарищ». Например: Рядовой Петров (Петрова), Товарищ рядовой, Сержант Кольцов (Кольцова), Товарищ сержант, Мичман Иванов (Иванова) и т. п. *«Так, стало быть, тебя к нам командир батареи на выучку прислал? — Так точно, товарищ сержант. — Не козыряй всё время.»* [7, с.65]

Подчинённые и младшие, обращаясь по службе к начальникам и старшим, называют их по воинскому званию, добавляя перед званием также слово «товарищ». *«Да ведь он с вами летал, товарищ старший лейтенант... потеряли?»* [1, с.34]; *«И только порою слух его улавливал шепот: — Отдыхайте счастливо, товарищ контр - адмирал... — Надейтесь на справедливость, товарищ комдив!»* [4, с.54]

Обращаясь к военнослужащим гвардейских соединений и воинских частей перед воинским званием следует добавлять слово «гвардии»: Товарищ гвардии старшина 1 статьи, Товарищ гвардии полковник [9, с. 25]. При личном обращении воинское звание называется без указания рода войск или службы. *«Утром является кинуть орлиный взор на свое образцовое хозяйство праздничный командир; и перекошенный капитан рапортует: — Товарищ гвардии полковник! За время моего дежурства в полку чрезвычайных происшествий не случилось!»* [1, с.123]

К курсантам военных образовательных учреждений профессионального образования, не имеющих воинских званий сержантского и старшинского состава, состава прапорщиков и мичманов, а также к курсантам учебных воинских частей (подразделений) нужно обращаться: Курсант Иванов, Товарищ курсант.

Отметим, что при обращении к лицам гражданского персонала Вооружённых Сил Российской Федерации военнослужащие называют их по воинской должности, добавляя перед названием должности слово «товарищ». В «Общевоинском Уставе вооружённых сил Российской Федерации» по сравнению с «Общевоинским Уставом вооружённых сил СССР» указано, что «во внеслужбное время и вне строя офицеры могут обращаться друг к другу не только по воинскому званию, но и по имени и отчеству» [9, с. 26]. С понятием воинской чести и достоинством военнослужащих, как указано в «Уставе», несовместимы «искажение воинских званий, употребление нецензурных слов, кличек и прозвищ, грубость и фамильярное обращение» [9, с. 25].

Стоит заметить, что изменения в системе обращений не всегда становятся общепринятыми в обществе. Наглядный пример - формирование новых обращений к работникам МВД и ГИБДД, в связи с переименованием милиции в полицию. В настоящее время в российском обществе отсутствует устоявшаяся, общепринятая форма обращения к «стражам порядка». После вступления в силу с 1 марта 2011 года Федерального закона «О полиции» глава МВД РФ Рашид Нургалиев посоветовал гражданам России обращаться к сотруднику полиции «господин полицейский».

Основатель Школы современного этикета Иван Арцишевский пояснил, что на самом деле «в русском языке обращение «господин» никогда не употребляется с профессией. Его

используют только вместе с фамилией, должностью или званием. Например, «господин генерал» – это нормально. А «господин военный» звучит смешно. «Господин директор» – правильно, а «господин невропатолог» – не правильно. То же самое и с «господином полицейским». Верным будет обращаться к сотрудникам органов внутренних дел по званию: «господин сержант», «господин лейтенант». Тем не менее ни одна из этих форм пока не закрепилась и обращение «господин полицейский» можно встретить разве что в художественной литературе прошлого века. *«Расстрелять вас всех надо, другого выхода нет. — Спасибо за доброе слово, господин полицейский! — кротко поклонился Булыга.»* [2, с.59]; *«И вы, сударь, господин полицейский офицер, допускаете такое самоуправство?»* [3, с.84]; *« А вы что, господин полицейский, надеялись, что они сами собой как - нибудь обнаружатся?»* [10, с.98]

Кроме статусных обращений, социальным знаком, указывающим на статус военнослужащего, является предусмотренная законодательством специально для военнослужащих военная форма одежды. Она наглядно отражает принадлежность к той или иной составной части, виду Вооруженных Сил, роду войск, другим государственным военным организациям, воинское звание. Военная форма одежды и знаки различия утверждаются Президентом

Российской Федерации, а правила их ношения устанавливаются министром обороны РФ.

Таким образом, в современном русском языке в военной сфере существует строгая иерархия и используется отражающая её соответствующая система статусных обращений.

В военной сфере система статусных обращений изменилась по сравнению с XVIII - началом XX вв., так как в указанный период обращения к военным регламентировались так же, как и в других сферах общественной жизни - «Табелью о рангах», - и были ликвидированы. Но в настоящее время и в военной среде используется строго регламентированная система статусных обращений, что связано с особенностями организации армии, с необходимостью четкой иерархии в этой сфере. Язык и лексика военно - профессиональной среды отражают мировоззрение военнослужащих. Соблюдение норм общения здесь санкционируется в служебном и дисциплинарном порядке. Ч.П. Далекский указывает, что «речевое поведение говорящих и использование языка в военной среде обусловлено наличием специфического «подъязыка» уставов и инструкций, где естественная жизненная среда ограничивается рамками функционально - ситуативного подхода». В общеупотребительных (гражданских) условиях нормы общения регулируются языковыми и социальными нормами (требованиями филологии, традициями, обычаями), а в военно - профессиональной среде строго расписаны по определённым статьям уставов, наставлений, положений [5, с. 29 - 32].

Список использованной литературы

1. Веллер М. Баллада о знамени (1983 - 1997). М., 156 с.
2. Горбатов Б.Л. Непокоренные (1943). М., 365 с.
3. Греч Н.И. Черная женщина (1834). М., 274 с.
4. Герман Ю. Дорогой мой человек (1961). М., 187 с.
5. Далекский Ч.Б. Динамическая дифференциация военной риторики: Теоретико - методологические аспекты. Дис., кандидат философских наук, ВАК: 24.00.01 М., 2000. 290 с.

6. Куприн А.И. Гранатовый браслет (1911). М., 98 с.
7. Катаев В.П. Сын полка (1944). М., 456 с.
8. Кожевников В. Щит и меч. Книга первая (1968). М., 457 с.
9. Общевоинские уставы 1994, М., 210 с.
10. Стругацкий А., Стругацкий Б.. Дело об убийстве, или Отель «У погибшего альпиниста» (1970). М., 845 с.
11. Соболев Л.С. Капитальный ремонт (1932). М., 643 с.

© Полякова А.Д., 2017

Понкратова О.Г.,
педагог дополнительного образования
МБУ ДО г. Астрахани «Дом творчества «Успех»,
г. Астрахань, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ

Аннотация

В статье представлен опыт работы педагога дополнительного образования по организации здоровьесберегающей деятельности в условиях хореографического ансамбля. Автор рассказывает о работе по сохранению психического, физического и социального здоровья воспитанников.

Ключевые слова

Здоровье, здоровьесберегающая деятельность, психическое, физическое и социальное здоровье, здоровьесберегающие технологии.

В последние годы особую тревогу вызывает состояние здоровья подрастающего поколения. Так по данным медицинских исследований в школах России около 86 % детей имеют те или иные отклонения от норм здорового человека. Ситуация осложняется тем, что сегодня здоровье не возведено обществом в разряд жизненно необходимых ценностей, и дети зачастую не считают здоровье необходимым условием счастливой жизни и не заботятся о его сохранении. В Законе «Об образовании в РФ» говорится, что общеобразовательная организация обязана создать условия, которые гарантируют охрану и укрепление здоровья подрастающего поколения. В этой связи проблема здоровьесбережения учащихся становится приоритетным направлением развития образования и каждое учебное заведение должно предпринять все усилия по ее решению.

Проблемы сохранения здоровья находят отражение в исследованиях Р.И.Айзмана, Г.Л. Апанасенко, И.И. Брехмана, О.С.Васильевой, Л.Б.Дыхан, В.П.Кашенко, В.С.Кукушкина, В.И. Ковалько и др. Анализ психолого – педагогической и медицинской литературы позволил нам сделать выводы о том, что ученые акцентируют внимание на сущности понятия «здоровье», раскрывают его факторы, решают проблемы сохранения здоровья в условиях образовательных организаций, выделяют группы здоровьесберегающих

технологий, которые можно использовать при организации здоровьесберегающей деятельности. Обратимся к понятию термина «здоровье». По определению Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ), «Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия человека, а не только отсутствие болезней и физических недостатков» [2].

Понимая это, мы рассматриваем организацию и проведение занятий хореографического ансамбля «Сюрприз» МБОУ ДОД «Дом детского творчества «Успех» г. Астрахани как здоровьесберегающую педагогическую деятельность, направленную на создание условий для сохранения и укрепления физического, психического и социального здоровья воспитанников. Так приоритетным в нашей деятельности является сохранение психического здоровья детей. Все занятия нацелены на создание благоприятного психологического климата, позволяющего наполнить богатым эмоциональным содержанием тот нелегкий труд, которым занимаются дети. Каждое занятие мы начинаем с эмоциональной разминки: ребята спрашивают друг у друга, с каким настроением они пришли сегодня, чем хотят поделиться. Далее ребятам предлагается «усилить» хорошее настроение, показав его жестами, мимикой, пантомимическими движениями. В ходе эмоциональной разминки воспитанники включаются в исполнение этюдов таких, например, как «Весенний ветерок», «Счастливая сорока», «Веселый зайчик» и др. Таким образом, мы не только готовим мышцы к началу занятий, но и создаем особый психологический климат.

Общеизвестно, что сегодня увлечение компьютерными играми, приобщение к виртуальному миру приводит ребенка к равнодушию по отношению к окружающим его людям, скрытой и явной агрессии. Мы считаем, что ребенка надо учить думать о других людях, поэтому часто в начале занятий проводим игры, позволяющие детям понять друг друга. Это такие игры как «Чем ты похож на меня», «Расскажи мне обо мне», «Мы все такие разные» и др., а также игры, создающие особую эмоциональную атмосферу, в которой воспитанник чувствует себя безопасно и комфортно. На каждом нашем занятии создается ярко выраженный положительный эмоциональный фон.

Среди технологий, сберегающих психическое здоровье воспитанников, выделяется пальчиковая гимнастика. Общеизвестно, что развитие мелкой моторики является непременным стимулом работоспособности головного мозга и одним из условий развития центральной нервной системы ребенка. В этой связи мы используем различные упражнения для развития кистей и пальчиков рук. При этом используем клубочки, карандаши, орешки, ленты и другие предметы, позволяющие развивать гибкость рук. Это помогает укрепить нервную систему ребенка и в дальнейшем помогает ему продемонстрировать пластику рук в танце, добившись хороших результатов.

Занятия хореографией дают большие возможности для укрепления физического здоровья воспитанников. В ходе тренировок осуществляется развитие множественных функций организма: развивается дыхание, мышечная система, укрепляется опорно – двигательный аппарат, нервная система. Физические нагрузки, получаемые в ходе тренировок, благотворно действуют на здоровье детей. Понимая, что у детей 6 - 8 лет (период интенсивного роста ребенка) и 10 - 12 лет (период начала полового созревания) наблюдается явно выраженное ухудшение здоровья, мы строго дозируем физическую нагрузку детей, соблюдая режим труда и отдыха, предъявляя требования в соответствии с

возможностями воспитанников. Разучивая те или иные танцевальные движения, мы в ходе занятий часто используем сюжетные упражнения: «Кто ходит так тихо?», «Кто так машет крыльями?», «Как летит майский жук?», «Как прыгает зайчик?», «Какой танец исполняют осенние листья?» и др. Воспитанники имитируют движение крыльев птиц, бабочек, стрекоз, шаги медведя, прыжки кролика. Эти движения несложны, но они позволяют, с одной стороны, отработать различные виды шагов: мягкий шаг, высокий, пружинящий, приставной шаг, бег на полупальцах и т.п., а, с другой, снизить уровень физической нагрузки и отдохнуть.

Особое значение на занятиях хореографией имеет растяжка. Воспитанники с удовольствием занимаются таким видом деятельности, если она организована в игровой форме. Например, при произвольной растяжке мы используем такие упражнения как «Растекшаяся клякса», «Достаем небо», «Стройная березка» и др. Они позволяют снять напряжение со всех групп мышц, со временем сделать их эластичными. При растяжке определенной группы мышц мы используем имитацию полета птиц, плавания рыб, ловли воздушного шарика, прыжков зверей и т.д. От выполнения таких упражнений дети получают не только растяжку мышц и эмоциональное удовольствие, но и повышение двигательной активности.

В процессе физической деятельности у детей развивается опорно – двигательный аппарат. Особую роль в этом играет партерная гимнастика. Физические упражнения партерной гимнастики позволяют нам решать задачи улучшения осанки, повышения гибкости суставов, а также укрепления мышц. Партерная гимнастика на занятиях хореографией позволяет не только заботиться о физическом здоровье воспитанников, но и развивать у детей навыки взаимодействия, способность понимать друг друга, умение договариваться и действовать синхронно, что немаловажно для социального здоровья.

Поскольку социальное здоровье является неотъемлемой составляющей здоровья человека, мы уделяем его формированию большое значение. По утверждению А.Б.Соколова, «социальное здоровье означает способность к общению с другими людьми в условиях окружающей социальной среды и наличие личностных взаимоотношений, приносящих удовлетворение»[1,8].

Это, прежде всего, социальная активность личности, ее социальная адаптация. В силу этого на занятиях хореографией мы учим детей общению друг с другом, взаимодействию с учащимися других групп.

Работая над укреплением социального здоровья воспитанников, мы занимаемся развитием коммуникативных умений. С этой целью мы организуем тесное взаимодействие ансамбля с родителями. Обсуждение концертных программ, танцевальных костюмов, совместные с родителями мероприятия стали для ансамбля нормой. Родители наших воспитанников являются активными участниками жизнедеятельности хореографического коллектива. Они выезжают с участниками ансамбля для конкурсных выступлений в другие города, сопровождают во время показа концертных программ на площадках города. Это позволяет детям получать образцы продуктивных взаимоотношений людей разного возраста и статуса в самых различных ситуациях, что в дальнейшем позволит воспитанникам контактировать с социумом, получая удовлетворение от успешного общения.

Для того, чтобы общение воспитанника было успешным, он должен не только обладать коммуникативными умениями, но и иметь представление о себе. Каждое занятие мы заканчиваем рефлексивным моментом: воспитанники оценивают свои успехи и недочеты, определяют перспективы своей дальнейшей деятельности. Достаточно часто для рефлексии результатов деятельности мы используем взаимооценку, обсуждение итогов концертных выступлений (зарисовки с концерта), комментарии по поводу оценок жюри и др. Адекватная самооценка является мощным средством самореализации воспитанников в социуме и движения их вперед.

Достаточно часто на занятиях мы используем методику взаимообучения в парах, где одна из воспитанниц выступает в роли педагога, а другая – ученицы. После демонстрации и закрепления того или иного упражнения, партнеры меняются ролями. Такой вид деятельности позволяет воспитанникам использовать различные варианты общения друг с другом, укрепляя социальное здоровье.

Организуя здоровьесберегающую деятельность, мы широко используем современные здоровьесберегающие технологии: релаксацию, дыхательную, пальчиковую гимнастику, саморегуляцию эмоций, тренинг общения, советуем закаливание, правильное питание, чередование режима труда и отдыха.

Таким образом, занятия хореографией дают большие возможности по сохранению и бережению здоровья детей, формируют отношение воспитанников к здоровью как ценности.

Список использованной литературы

1. Соколов А.Б. Социальное здоровье населения в контексте трансформационных процессов в современном российском обществе: автореф. дис. ...канд. фил. наук. - Краснодар, 2010. - 26с.

2. Устав Всемирной Организации Здравоохранения / docs cntd.ru // document / 901977493

© Понкратова О.Г. , 2017

Попкова А. А.

Студентка 3 курса МГТУ им. Г. И. Носова,

г. Магнитогорск, РФ

Научный руководитель: **Боброва И. И.**

к.п.н., доцент МГТУ им. Г. И. Носова

г. Магнитогорск, РФ

СПАМ – РАЗНОВИДНОСТЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ УГРОЗЫ

Большинства младших школьников к моменту поступления в школу уже знакомы со способами общения в интернете. Многие из них используют электронную почту, кто - то общается в социальных сетях, есть и те, кто использует приложения, для мгновенного обмена короткими сообщениями. Однако, у ребят еще не сформировано четкое

представление о том, с какой опасностью они могут столкнуться. На уроках информатики в начальной школе необходимо уделить внимание не только знакомству школьников с вредоносными программами, но и знакомству с такой информационной угрозой как спам. Данная тема является достаточно актуальной, особенно для такой доверчивой группы людей, как младшие школьники, которых очень легко обмануть и воспользоваться полученной от самих же детей информацией, поэтому **целью** данной статьи является необходимость, как можно точнее объяснить, что такое спам, как он работает, в чем заключается его опасность.

Метод исследования: теоретический анализ открытых источников информации.

Итоговый результат: разработка методики проведения учебных занятий по информационной безопасности с младшими школьниками.

Ключевые слова: информационная угроза, спам, электронная почта, вредоносная программа, «фишинг».

Как было отмечено выше, электронную почту используют как для общения, так и для передачи важной информации. И очень часто вместе с важными, нужными письмами приходят ненужные, которых с каждым разом становится все больше и больше. Такая почтовая рассылка ненужной информации, которая в основном состоит из рекламы и объявлений, и является спамом. По мнению Курис, **«спам – это сообщения, массово рассылаемые людям, не дававшим согласие на их получение»**[1, с. 37]. Спам за последнее время стал одной из самых серьёзных угроз для электронной информации, именно такие сообщения содержат в себе вредную информацию и заражают компьютер.

Спам может нанести такой вред, как:

- 1) ухудшение скорости работы компьютера из-за большого количества спама в почтовом ящике;
- 2) реклама запрещённой продукции через спам;
- 3) выманивание денег у получателя электронного письма (такой тип электронного мошенничества получил название *«фишинг»*);
- 4) спам может быть переносчиком вредоносных программ.

Как видно, спам может причинить огромный вред не только компьютеру и информации, которая содержится на нём, но и человеку. **Чтобы обезопасить себя и свой компьютер, необходимо:**

- 1) не позволять посторонним людям узнать ваш электронный адрес;
- 2) не оставлять свой адрес электронной почты на подозрительных и ненадежных сайтах;
- 3) не следует выбирать дату своего рождения, своё имя или кличку животного в качестве пароля для электронной почты;
- 4) не использовать один и тот же пароль на разных сайтах;
- 5) не отвечайте на спам и не переходите по содержащимся в нём ссылкам на сайты, это может привести к увеличению количества спама и повлечь заражение компьютера вредоносными программами.

В заключении еще раз подчеркнем, тема «спам» является важной и необходимой для ознакомления с ней в начальных классах, т.к. именно от того, какой фундамент знаний по этой теме будет заложен, зависит будущая информационная безопасность школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Курис Г. Э. Азбука защиты информации // [Электронный ресурс]. URL :[http://www.ligainternet.ru / upload / docs / docs - for - dowload / Azбука _ informatsionnoy _ bezопасnosti.pdf](http://www.ligainternet.ru/upload/docs/docs-for-dowload/Azбука_informatsionnoy_bezопасnosti.pdf) (дата обращения 03.10.2017);
2. Информатика. УМК для начальной школы // [Электронный ресурс]: 3–4 классы. Методическое пособие для учителя / Авторы - составители: Г. Э. Курис, М. С. Цветкова. – Эл.изд. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 116 с. : ил.
3. Трофимов Е. Г., Боброва И. И. Социальная информатика: самоучитель работы на компьютере / Издательство: LAP LAMBERT, Германия, 2013, 185 с.
4. Боброва И. И. Информационная безопасность облачных технологий / В сборнике: Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи Материалы внутривузовской конференции. Под редакцией Г. Н. Чусавитиной, Е. В. Черновой, О. Л. Колобовой. 2015. С. 80 - 84.
5. Боброва И. И. Психолого - педагогическая безопасность образовательной среды / В сборнике: Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи сборник статей. под редакцией Г. Н. Чусавитиной, Л. З. Давлеткириевой, Е. В. Черновой. Магнитогорск, 2013. С. 13 - 24

© Попкова А. А. , 2017

Попова Д.Р.,
Студентка 3 курса,
Институт психолого - педагогического образования,
РГППУ,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ОФИЦИАЛЬНО - ДЕЛОВОГО СТИЛЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ДЕЛОВОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ

Аннотация

В данной статье раскрыты особенности перевода деловой корреспонденции, основой для которой является официально - деловой стиль. Отражены характеристики официально - делового стиля, способы перевода лексических единиц, терминов, синтаксических конструкций, речевых клише. This article deals with the specificity of business correspondence. The base of this style is the official style. In this work identified characteristics of the official style, the ways of translation such lexical items, special terms, syntactic construction, lexical clashes.

Ключевые слова

Деловая корреспонденция, официально - деловой стиль, документация, особенности стиля, коммуникация. Business correspondence, official style, documentation, specificity of official style, communication.

Одним из способов коммуникации современных учреждений и предприятий является деловая корреспонденция. С развитием современной системы международных отношений необходимость ведения деловой корреспонденции с иностранными партнерами возникает

часто. Грамотное составление и перевод документации с английского языка на русский является важным компонентом при работе с иностранными партнерами.

Взаимодействия людей в сфере бизнеса и управления осуществляется посредством официально - делового стиля. В сфере деловых отношений и документации его направленность является довольно широкой. Стиль используется для того чтобы коммуникация между субъектами была направлена на решение определенных задач, без воздействия на личность адресата особыми стилистическими и лексическими формами.

Официально - деловой стиль является функциональным, исторически сложившимся в систему речевых средств. Несмотря на обширность разнообразных видов документации, различие в содержании, разнообразие жанров официально - делового стиля характеризуется рядом общих черт. С одной стороны, выражаемое официально - деловым стилем содержание должно исключать всякую двусмысленность, а с другой стороны, данный стиль должен отражать ограниченный круг тем. Иначе говоря, рассматриваемый стиль характеризуется: высокой регламентированностью, официальностью, безличностью [1, 58].

Высокая регламентированность в текстах деловой корреспонденции сводится к тому, что текст должен составляться в соответствие с представленной формой, с использованием специфических текстовых характеристик, которые проявляются посредством клишированных фраз и стилистических оборотов: *we are looking forward to hearing from you soon* – С нетерпением будем ждать вашего ответа [1, 115].

Официальность и безличность раскрывается в высказываниях не от конкретного лица, а более обобщенно, например, фразы, используемые в различных типах документов могут переводиться на русский язык: *we have seen your current catalog* – мы просмотрели ваш последний каталог, *would you please inform us if* – мы просим вас сообщить [1, 58].

Одной из важных черт официально - делового стиля является то, что в нем имеются специфические лингвистические черты, которые можно заметить на всех уровнях языковой системы – лексическом, морфологическом, синтаксическом.

В стиле деловой корреспонденции на лексическом уровне используются такие категории слов, как профессионализмы и термины в соответствие с тематикой и содержанием служебных документов. Термины могут относиться к разным сферам, например: *accounting* – бухгалтерский учет [3, 75] или *international terrorists invention of* – вторжение иностранных террористов [5, 89] и др.

Характерно употребление слов административно - канцелярской речи и канцелярских штампов: *hereby* – данным документом, *duly* – вполне, *as discussed* – в продолжение нашего разговора, *taking into account* – принимая во внимание [1, 98]. Выделяют такую характерную особенность стиля, как частое использование отглагольных имен существительных: *execution* – исполнение, *notification* – оповещение, *resolution* – постановление. [1, 102].

В деловой корреспонденции также используют сложные отыменные предлоги, выражающиеся стандартными аспектами содержания. Во всех сферах употребления деловых текстов широко распространены всевозможные сокращения, сложносокращенные слова, аббревиатуры: *M.P.* – *Member of Parliament*, *govt* – *government*, *pmt* – *Parliament* [2, 94].

Среди особенностей текстов деловых документов можно выделить длинные предложения с обширной системой союзной связи. Иногда в текстах договоров в одном предложении можно выразить все условия договоренности.

Особенности официально - делового стиля деловой корреспонденции делают акцент на том, что их употребление и перевод на письмо и в речи должны быть уместными и правильными, построение текста должно соответствовать принципам официально - делового стиля.

Список использованной литературы

1. Басс Э. Э. Научная и деловая корреспонденция. Английский язык. — М.: Наука, 1991. — 175 с.
2. Брамли Р. Х., Мердок Э. Дж. Как вести переговоры с американцами // Внешняя торговля, 1999. — 120 с.
3. Большой англо - русский экономический словарь / Иванов С. С., Кочетков Д. Ю. Москва – СПб: Центрполиграф, 2007. — 620с.
4. Русско - английский дипломатический словарь / под ред. Гераскена Н. П. — М: Дрофа, 2006. — 854с.

© Попова Д.Р., 2017

Пугина М. В.

Студентка ИПК - 301

Институт Психолого Педагогического Образования

Российский Государственный Профессионально Педагогический Университет

г. Екатеринбург, Российская Федерация

ПРИЁМЫ ПЕРЕВОДА МЕТАФОРИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Аннотация

В данной статье представлены раскрытие понятия метафоры и её стилистические функции, основные особенности и приёмы перевода метафорических единиц. Описываются основные трудности, с которыми сталкивается переводчик при переводе текстов с английского языка на русский и в противоположной комбинации в контексте культур принимающего и исходного языков.

Ключевые слова

исходный язык, метафора, функции, перевод, преобразование

Keywords

source language, metaphor, function, interpretation, transformation

Наиболее характерной стилистической единицей является метафора. Метафора как объект научного исследования всегда находилась в центре внимания гуманитарных наук. В ходе изучения понятия метафоры обращалось внимание на ее функцию, как стилистического средства, художественного приема, служащего «украшением» языка, способом создания поэтического образа. С другой стороны метафору трактуют как формирование новых значений, абстрактность вещей и понятий. Практически любой текст содержит в себе те или иные тропы, средства выразительности, преобразующие или дополняющие текст. В наше время переводчик всё чаще и чаще сталкивается с проблемой

перевода метафорических единиц исходного текста, преобразований стилистических приёмов и сохранением основной идеи, образа и контекста. Но все же, если метафорический образ потерян, то переводчику приходится вводить новый образ для усиления экспрессии.

Рекомендуемые правила преобразования метафоры. [2]

1. *Полный перевод* применяется для метафорических единиц в том случае, если в исходном и переводящем языке совпадают как правила сочетаемости, так и традиции выражения эмоционально - оценочной информации, употребленные в данной метафоре.

2. *Добавление / опущение* используется в тех случаях, когда мера подразумеваемого подобия в исходном и переводящем языках различна.

3. *Замена* применяется в случаях лексического или ассоциативного несоответствия между элементами метафоры в исходном и переводящем языках.

4. *Структурное преобразование* применяется при различии традиций грамматического оформления метафоры в исходном и переводящем языках.

5. *Традиционное соответствие* употребляется в отношении метафор фольклорного, библейского, античного происхождения подобия.

6. *Параллельное именование метафорической основы* используется при переводе текстов, построенных на распространенной метафоре, когда по межъязыковым условиям требуется замена или структурное преобразование исходной метафоры, а по характеру передаваемой информации исходный образ необходимо сохранить.

Таким образом, резюмируя исследование особенностей перевода метафорических образований на русский язык, можно прийти к выводу о том, что использование различных переводческих трансформаций в полной мере обеспечивает достижение основной цели перевода – функционирование основных параметров произведения: стиля, жанра, текстового единства.

Применение принципов полного перевода, опущения / добавления, замены, структурного преобразования раскрывает по - новому замысел автора и новые горизонты для стилистического анализа художественного текста. Это помогает определить и изучить истоки ассоциаций, символов, созданных автором, следовательно, раскрыть идею и смысл текста в целом.

Итак, можно отметить, что процесс передачи метафорического образа при переводе это сложный и трудоёмкий процесс, но все же в большинстве случаев процесс оправдан успехом.

Источники.

1. Монашненко А.Н. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕТАФОРИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ АНГЛИЙСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. VI междунар. науч. - практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2011. – 3.

2. Приемы перевода метафорических единиц. [Электронный ресурс]. 2015. URL <https://studfiles.net/preview/2365797/> - 3 с.

3. Симоненко М. В. Особенности перевода метафорических единиц // Филологические науки / 6. Актуальные проблемы перевода. – 2 с.

© Пугина 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

СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В данной статье в полном объеме раскрывается содержание коррекционной работы со старшими дошкольниками с умственной отсталостью по развитию у них представлений об окружающем мире. Подчеркивается важность и актуальность данного направления в работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения. Предложенная программа, базируется на использовании дидактических игр, примеры и цели которых так же подробно описаны в тексте статьи.

Ключевые слова

Умственная отсталость, представления об окружающем мире, коррекционная программа, дидактические игры

В настоящее время в нормативных документах дошкольного образования, существует социальный заказ общества на воспитание нового типа личности, обладающей глубокими знаниями об окружающем мире и способной на этой основе преобразовывать мир. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования делается указ на то, что «содержанием образовательной работы в детском саду должно обеспечиваться развитие у детей элементарных представлений об объектах окружающего мира; о качествах, признаках, свойствах объектов окружающего мира и др.» [3].

Умственно отсталые (УО) дошкольники особо нуждаются в развитии у них представлений об окружающем мире, поскольку от этих представлений зависит их ориентация в окружающем мире, адекватность поведения, возможности реализовать себя. Поэтому изучение и развитие знаний об окружающем мире у является важным и актуальным этапом работы с детьми данной категории. В связи с этим, нами была разработана рекомендательная коррекционно - развивающая программа по развитию представлений об окружающем мире у старших дошкольников с УО.

Целью программы, является развитие представлений об окружающем мире у старших дошкольников с нарушением интеллекта посредством дидактических игр. В соответствии с поставленной целью, можно выделить следующие задачи:

1. Развитие полноты представлений об окружающем мире.
2. Развитие осознанности, т.е. степени осмысленности и понимания усвоенных детьми представлений об окружающем мире.
3. Формирование обобщенных представлений, т.е. развитие умения выявлять основные признаки и причинно - следственные связи между объектами и явлениями окружающего мира.

4. Развитие умения подбирать аргументы (доказательства) к своему мнению, ответу.
5. Развитие умения оперировать собственными представлениями в новых условиях.

Согласно нашей коррекционно - развивающей программе, организация дидактических игр с умственно отсталыми детьми должна осуществляться в трех направлениях [2]:

- 1) подготовка к проведению дидактической игры;
- 2) проведение дидактической игры;
- 3) анализ проведенной игры.

Подготовка к проведению дидактической игры включает в себя:

– отбор дидактических игр в соответствии с задачами образовательной программы ДОО и коррекционно - развивающей работы;

- определение наиболее удобного времени проведения дидактической игры;
- выбор места для игры, где дети могут спокойно играть, не мешая другим;
- определение количества играющих (небольшие подгруппы, индивидуально);
- подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры;

Проведение дидактической игры должно осуществляться с соблюдением следующих этапов:

1) ознакомление детей с игровой и познавательной задачами, с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре;

- 2) объяснение хода и правил дидактической игры;
- 3) показ игровых действий;
- 4) определение роли педагога в ходе игры;
- 5) подведение итогов дидактической игры.

В коррекционно - развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта нужно учитывать то, что в любой дидактической игре необходимо правильно сочетать наглядность, словесные методы педагога и действия самих детей с игровыми пособиями, предметами. Учитывая особенности развития и обучения дошкольников с УО, мы предлагаем следующие группы дидактических игр, для развития представлений об окружающем мире.

Первая группа дидактических игр направлена на развитие представлений детей о предметном мире, созданном человеком. Сюда подойдут такие игры, как: «Путешествие в страну вещей», «Похож – не похож», «Отгадай - ка», «Узнай по описанию».

Вторая группа дидактических игр ориентирована на развитие представлений детей о природных объектах (живых и неживых). Детям можно предложить такие игры, как: «Парные картинки» (по растениям и овощам), «Угадай, что изменилось» (сезонные изменения в природе), «Какого цветочка (дерева, овоща, фрукта) нет?» и т.д.

Третья группа дидактических игр направлена на развитие представлений детей об явлениях природы и взаимосвязях в природе. В эту группу, можно отнести такие игры, как: «Какое время года», «Когда это бывает?» «С какого дерева листок», «Птицы, рыбы, звери», «Что за птица» и т.д [1].

Таким образом, следует отметить, что реализация предложенной коррекционно - развивающей программы с умственно отсталыми детьми старшего дошкольного возраста будет положительно влиять на их развитие, т.к дидактические игры являются эффективным средством развития мышления и представлений об окружающем мире, в таких играх создаются условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно расширять эти представления, думать и действовать в определенной игровой ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт об окружающем мире.

Список использованных источников

1. Павлова Л. Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром / Л. Ю. Павлова. – М.: Мозаика - Синтез, 2011. – 80 с.
 2. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду / А. И. Сорокина. – М.: Просвещение, 2003. – 228 с.
 3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 // URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
- © Пяшкур Ю.С., Колоколова П.А., Дулич В.В., 2017

Разорвина А.С.

ст. преподаватель, аспирант кафедры педагогики и социальной работы
ФГБОУ ВО УлГПУ им. И.Н. Ульянова
г. Ульяновск, Российская Федерация

РОДИТЕЛЬСТВО В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО РОДИТЕЛЬСТВА

Аннотация. В статье структурированы современные модели родительства, их наиболее типичные черты. Родительство – сложный феномен и является предметом изучения многих наук. Автор выделяет признаки эффективного родительства и обосновывает необходимость его формирования. Наиболее подробно вопрос формирования эффективного родительства рассмотрен учеными - психологами, в педагогике тема практически не разработана. Педагогическая работа по формированию эффективного родительства отличается большим разнообразием форм и более широким содержанием, чем психологическая (тренинги).

Ключевые слова: родительство, осознанное родительство, эффективное родительство, тренинг.

Родительство – это сложный социально - психологический феномен и социальный институт и является предметом изучения многих наук (педагогика, психология, демография, социология, философия, право, медицина и ряд других), поэтому определения родительства различны:

– интегральное психологическое образование личности, ценностные ориентации супругов, родительские установки и ожидания, отношения, чувства, ответственность и стиль семейного воспитания [1].

– биологические и социальные связи между супругами и детьми, включающие рождение и воспитание ребёнка, обеспечивающие приобщение его к культурным и духовно - нравственным ценностям общества.

– осознанный выбор мужчин и женщин; выбор, благодаря которому лица обоего пола могут испытывать радость и который в каждой семье должен реализовываться, исходя из темперамента родителей, заинтересованных в воспитании детей [4].

В современный период можно выделить следующие модели родительства [3], которые представлены и описаны на рисунке 1:



Рисунок 1. Модели современного родительства.

Общность представлений о родительстве у всех членов семьи повышает удовлетворенность браком и положительно сказывается на воспитании детей.

В соответствии с толковым словарем, слово «эффективный» означает действенный, быстро приводящий к нужным результатам. В сфере экономики и управления в последние годы появилось много словосочетаний с этим словом: эффективный контракт, эффективный менеджмент, эффективный контроль и другие. В сфере педагогики существует понятие «эффективное родительство», которое в последнее время приобретает особую важность – для того, чтобы воспитать физически и морально здоровую личность, способную полноценно жить в современном обществе, необходимо быть именно эффективным родителем. Изменившиеся экономические, политические и социальные реалии жизни часто не позволяют использовать воспитательные модели прошлых поколений. Многие подобные модели и традиции семейного воспитания были утеряны во время переходного периода 90 - х годов и начала 2000 - х и требуют восстановления в новой форме.

В отечественной науке исследованиями эффективного родительства занимались А.И. Антонов, А.Я. Варга, С.И.Голод, Р.В. Овчарова, Л.Б. Шнейдер и другие, в зарубежной науке эта проблема представлена в трудах Э.Г. Эйдемиллера, Б. Спока, Я. Корчака и т.д. В

трудах этих и ряда других ученых встречается термин «осознанное родительство», которое является одной из базовых категорий психологического подхода к изучению феномена эффективного родительства.

Осознанное родительство, по нашему мнению, более психологический термин, он предполагает высокую степень осознания отцом и матерью семейных ценностей, установок, ожиданий, чувств, родительского отношения и ответственности; понимания себя, своих реакций, мотивов родительского поведения; понимание своего супруга, осознание родительского единства. Осознанность не делает родителя идеальным, он не делает все и всегда правильно, но осознает свою ответственность, готов посмотреть со стороны на себя и свою манеру общения с ребенком. Эффективное родительство – более педагогический термин и более современный, в каком - то смысле более модный, – это система взаимодействия детей и родителей, приводящая к наилучшим результатам воспитания и развития личности обоих, их эмоциональному обогащению. Ведущей целью эффективного родительства является создание полноценных условий для развития ребенка, но функция родителя сопряжена с необходимостью самому родителю постоянно развиваться, формировать новые способности и способы деятельности, обновлять свои представления о ребенке (его возможных актуальных интересах, переживаниях и т.д.) по мере его роста. Характерные черты эффективного родительства представим на рисунке 2:



Рисунок 2. Характерные черты эффективного родительства.

В своей работе «Тренинги формирования осознанного родительства» Р.В. Овчарова разработала систему психологической работы с родителями, начиная с этапа беременности. Каждый тренинг состоит из нескольких занятий (5 и более). Предлагаемая технология требует соблюдения ряда довольно строгих условий (не опаздывать на занятия, не пропускать, не приходиться с другой группой, выполнять домашние задания, вести дневник и др.), что делает для многих родителей посещение тренингов невозможным (трудовая деятельность, которая не всегда предсказуема – сверхурочная работа, командировки, не с кем оставить детей на время тренинга и прочее) [2]. Здесь же необходимо упомянуть, что в силу субъективных и объективных причин россияне обращаются к психологам только в самом крайнем случае, когда проблема уже достигает такой остроты, что игнорировать ее невозможно. Педагогические формы работы по формированию эффективного родительства разнообразнее: кроме тренингов используются дискуссии, лектории, встречи,

индивидуальные консультации, совместные формы работы родителей и детей, мастер - классы, интерактивные и дистанционные занятия и др. Но главная особенность в том, что педагогические методы направлены на предупреждение трудностей, профилактическую работу с семьей, в то время как психологическая работа направлена на решение уже существующей проблемы.

Воспитание детей считается естественной функцией взрослого человека, поэтому необходимость специальной подготовки к родительству часто недооценивается. Особенно важным является формирование представлений об эффективном родительстве в юношеском возрасте, чтобы процессы становления социальной и физической зрелости включали формирование установок на создание семьи и рождение детей. Актуальность проблемы формирования эффективного родительства связана с необходимостью разработки обучающих программ для молодежи, способствующих оптимизации их будущих родительских позиций и ориентированных на формирование представлений об эффективном родительстве, а также для организации просвещения в данной сфере. Разработка образовательных программ должна носить системный характер, чтобы охватить как можно больше заинтересованных категорий молодежи. Реализация подобных программ в вузах педагогического профиля позволила бы, с одной стороны, увеличить практико - ориентированность процесса обучения, а с другой – значительно повысила бы его воспитательный потенциал.

Список использованной литературы:

1. . Большой толковый психологический словарь / Пер. с англ. / А.Ребер. – Т.1. – 2003. – с.390.
2. Овчарова, Р.В. Тренинги формирования осознанного родительства. Метод. пособие. –М.: ТЦ Сфера, 2008. – 256 с. ISBN 978 - 5 - 9949 - 0070 - 3
3. Чернова Ж.В., Шпаковская Л.Л. Дискурсивные модели современного российского родительства // Женщина в российском обществе. 2013. № 2. С. 14 - 26.
4. Levine, J. Working fathers: Strategies for balancing work and family. MA: Addison Wesley Longman. 1997.

© Разорвина А.С., 2017

Ранюк В.В., к.п.н.

доцент кафедры начального образования СКИРО ПК и ПРО,
г. Ставрополь, Российская Федерация

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В РАБОТЕ С РАЗЛИЧНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ ДЕТЕЙ: ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ, ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация: в статье уточняется понятие «компетенция», выделяются основные профессиональные компетенции учителя начальных классов в работе с различными категориями детей; рассматривается возможность повышения уровня профессиональной компетентности учителя начальных классов в рамках курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: компетенции, профессиональные компетенции, проверочные работы по математике, курсы повышения квалификации.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее ФГОС НОО) определяет основные требования к результатам освоения основной образовательной программы [2; пп. 9 - 12], успешность реализации которых напрямую зависит от уровня сформированности профессиональных компетенций педагога.

Мы исходим из понимания **компетенции** как совокупности требований к взаимосвязанным качествам личности (знаниям, умениям, навыкам деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности (учителя начальных классов).

Профессиональные компетенции, отражающие специфику деятельности на разных уровнях общего образования, нормативно закреплены Профессиональным стандартом педагога [1].

Выделим профессиональные компетенции педагога в работе с различными категориями детей:

Педагог должен:

1. Использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников: со специальными потребностями в образовании; одаренных учеников; учеников, для которых 10 русский язык не является родным; учеников с ограниченными возможностями и т.д.

2. Эффективно управлять классами, с целью вовлечения учеников в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно - познавательную деятельность. Ставить воспитательные цели, способствующие развитию учеников, независимо от их происхождения, способностей и характера, постоянно искать педагогические пути их достижения.

3. Уметь защищать достоинство и интересы учащихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и / или неблагоприятных условиях.

Личностные качества и профессиональные компетенции, необходимые педагогу для осуществления развивающей деятельности:

1. Готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. Профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку.

2. Способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития.

3. Готовность к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого - медико - педагогического консилиума.

4. Умение читать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.).

5. Умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка.

6. Владение специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно - развивающую работу.

7. Умение разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся.

8. Владение психолого - педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными), необходимыми для работы с различными учащимися: одаренные дети, социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети - мигранты, дети - сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, СДВГ и др.), дети с ОВЗ, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью.

Необходимость создания условий для индивидуального развития всех обучающихся начальных классов, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, – одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, отражена и в ФГОС НОО (п. 6,7).

С целью обеспечения каждому ребенку возможности реализовать на практике Конституционное право на образование приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014г. № 1598 утвержден федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, который вступил в силу с 1 сентября 2016 года.

От уровня сформированности профессиональных компетенций учителя напрямую зависят результаты обучающихся.

С 2015 - 2016 учебного года проводятся Всероссийские проверочные работы (ВПР) в начальной школе.

Всероссийские проверочные работы включают задания базового уровня, рассчитанные на всех обучающихся, в том числе и с ОВЗ, и задания повышенного уровня, рассчитанные на одаренных детей.

Результаты выполнения младшими школьниками заданий проверочной работы по математике в мае 2016 года представлены в диаграмме на рисунке 1.

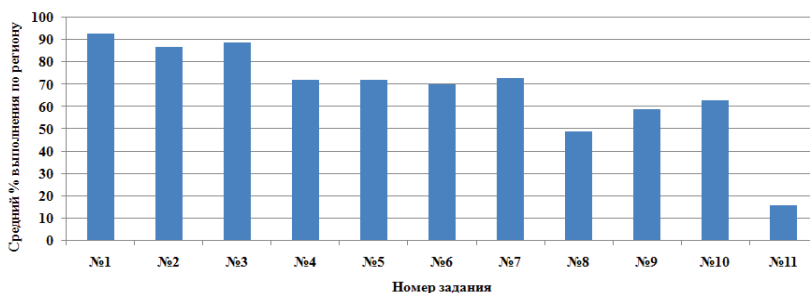


Рис. 1. Результаты выполнения обучающимися 4 классов Ставропольского края заданий ВПР по математике (май 2016 г.)

Полученные данные позволяют определить ряд заданий, которые выполнили менее 65 % обучающихся: №№ 8, 9, 10, 11. В соответствии с этим нами были выделены затруднения обучающихся при выполнении заданий ВПР на уровне предметных результатов и универсальных учебных действий.

Затруднения обучающихся

Предметные результаты:

- перевод величин из крупных в более мелкие и наоборот;
- неумение устанавливать взаимосвязь между величинами.

Универсальные учебные действия:

- неумение описывать взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости;
- неумение интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы);
- неумение планировать ход решения задачи, оценивать правильность хода решения и реальность ответа на вопрос задачи;
- неумение прогнозировать и составлять алгоритм решения задачи;
- неумение записывать решения задач разными способами: решение по действиям, по действиям с пояснением, решение с записью вопросов, выражением.

Особое внимание следует обратить на затруднения, возникающие ввиду нестандартной формулировки заданий, которая заключается в представлении условия в различных форматах: часть задания представлена в текстовой форме, а часть перенесена в формат рисунка. Именно такая подача условия задачи вызывает затруднения при необходимости совмещения различных информационных форматов.

Таким образом, анализ результатов выполнения обучающимися 4 классов Ставропольского края Всероссийских проверочных работ различного уровня позволил выделить ряд проблем:

- недостаточный уровень владения обучающимися предметным содержанием;
- недостаточный уровень сформированности у младших школьников универсальных учебных действий (главным образом регулятивных и познавательных);
- недостаточный уровень квалификации учителей, слабое владение ими педагогическими технологиями, способствующими достижению обучающимися всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных).

Важную роль в формировании образовательных результатов играют учебно - методические комплекты. В настоящее время наиболее реализуемым в крае учебно - методическим комплектом является УМК «Школа России». Вместе с тем, в соответствии с Федеральным перечнем учебников (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 марта 2014 г. N 253) на ступени начального общего образования целесообразно использование и других учебно - методических комплектов:

- «Начальная школа XXI века» (издательство «Вентана - Граф»);
- «Перспективная начальная школа» (издательство «Академкнига / учебнику»);
- «Перспектива» (издательство «Просвещение»);
- «Планета знаний» (издательство «Астрель»);
- Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова (издательство «Вита - Пресс»).

Таким образом, в качестве основных профессиональных компетенций учителя начальных классов в работе с различными категориями детей мы определяем:

- знание предметного содержания;

- использование педагогических технологий, способствующих достижению обучающимися всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных);

- реализация учебно - методических комплектов, соответствующих ФГОС НОО.

В целях совершенствования профессиональных компетенций педагога сотрудниками кафедры начального образования СКИРО ПК и ПРО разработаны и реализуются *программы курсов повышения квалификации* по подготовке к ВПР:

1. Оценка качества учебных достижений по математике обучающихся начальной школы.
2. Оценка качества учебных достижений по окружающему миру обучающихся начальной школы.
3. Оценка качества учебных достижений по русскому языку обучающихся начальной школы.

Список использованной литературы

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"», № 544н // Российская газета. 18.12.2013.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден Приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. N 373, зарегистрирован в Минюсте России 22 декабря 2009 г., регистрационный номер 17785.

© Ранюк В.В., 2017

Редкина И.П.

канд. пед. наук, доцент ВлГУ,
г. Владимир, РФ

ОБУЧЕНИЕ СМЫСЛОВОМУ АНАЛИЗУ ОРИГИНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация

Смысловому анализу художественного текста всегда уделялось и уделяется большое внимание, как в средней школе, так и в гуманитарных вузах. В данной статье будет прослежена взаимосвязь и преемственность умений учащихся анализировать художественный текст, начиная со школы и заканчивая вузом. Однако, в связи с требованиями времени, дальнейшим культурным развитием учащихся и их образованием, с новейшими веяниями в литературе (в данном случае английской и американской), с ускоренным технологическим процессом и развитием общества, меняются и требования к интересующему нас вопросу (а именно, смысловому анализу текста). Благодаря сравнительному анализу автор пришел к выводу о незаменимости использования

художественного текста в преподавании иностранного языка. С помощью преподавателя студент может проникнуть в творческий замысел автора, соотнести его с действительностью и своей личностью.

Ключевые слова:

Анализ, литературные течения, смысловые группы, подходы к анализу, тема и идея текста

Термин «смысловой анализ текста» трактуется по-разному. По-гречески, он рассматривается как «разложение предмета на составные части путем логической абстракции». Трактование данного понятия как «искусство чтения», «мастерство понимания» (Г.О. Винокур) больше всего соотносится с заявленной нами темой. Цель смыслового анализа художественного текста – это определение смысла и выделение инвариантной информации. Текст, в переводе с латинского, означает «ткань». Следовательно, надо разобраться как «соткан» рассматриваемый текст, т.е. как он композиционно построен, из каких (и какого количества) смысловых абзацев состоит, поскольку каждому абзацу соответствует микротема. Все смысловые части текста объединены общей темой. Не следует забывать, что смысловая цельность задается идеей текста. Любой художественный текст специфичен. В нем всегда имеется имплицитная информация, которая должна быть воспринята и осознана читателем. В процессе понимания текста имеет место восприятие (т.е. ответ на вопрос – как сделан текст), а также и «вторичное подтверждение» (Т.М. Дридзе). Поскольку невозможно повторить процесс творчества писателя, то любой читатель должен самостоятельно «строить» свое понимание. Отсюда, цель преподавателя помочь студенту овладеть необходимой совокупностью приемов, которые могут превратить непонимание в понимание.

Для проведения смыслового анализа текста учащимся часто предлагается (согласно многим источникам) следующая схема:

- 1) история создания произведения;
- 2) тип речи анализируемого текста (описание, повествование, рассуждение) и его жанр;
- 3) тема текста и смысл заглавия;
- 4) сюжет, композиционное построение текста и разделение его на смысловые отрезки;
- 5) выделение ключевых слов к каждой части текста;
- 6) главные и второстепенные герои. Их роль и характеристика;
- 7) особенности языка и стиля;
- 8) основная цель произведения;
- 9) собственная оценка.

Вышеприведенная схема смыслового анализа текста – это только та база, без которой понимание любого художественного произведения может быть затруднено. Другими словами, невозможно понять целое без осознания частного (составных его частей).

Однако, данная схема может изменяться, дополняться в зависимости от анализируемого произведения. В начале знакомства с художественным текстом студентам должна быть предъявлена следующая информация: к какому литературному направлению относится рассматриваемое произведение, какого было мировосприятие автора, каковы художественные особенности его стиля. Исходя из нашего опыта можно предложить студентам произведения писателей, принадлежащих к различным эпохам, литературным направлениям (например, А. Конан Дойль, К. Мэнсфилд, С. Моэм, Д.Чивер, Д. Апдайк, А.

Мердок, Д. Барнс, Т. Капоте, Д. Паркер, В. Вулф, У. Фолкнер, Э. Хемингуэй, П. Акройд и др. известные и менее известные английские и американские писатели).

Принимая во внимание вышеизложенное, схема смыслового анализа текста будет изменяться. Поскольку современным писателям (в особенности постмодернистам) характерно свободное экспериментирование с приемами повествования. Им свойственны смещения событий во времени, соединение реальных фактов с вымыслом, эмоциональное восприятие окружающего мира. В зависимости от литературного направления писатель в своих произведениях акцентирует свое внимание на разных аспектах жизни. Например, современные писатели – «реалисты» стремятся научно анализировать мир и человека, убеждены в познаваемости мира и в том, что благодаря их произведениям социальные пороки могут быть исправлены.

Модернисты стараются проникнуть в глубины сознания и подсознания, передать особенности восприятия окружающего мира, показать как в «мгновениях» бытия преломляются прошлое, настоящее и предвидится будущее. Основной их прием – «поток сознания», т.е. движение мыслей, впечатлений, чувств главного героя. Анализ «потока сознания» может помочь студентам глубже и яснее понять мотивацию поступков и внутреннее состояние и переживания главного действующего лица. Сложность чтения произведений современных писателей и состоит в том, что их произведения представляют собой синтез ранее используемых (в других эпохах) стилей, жанров, литературных направлений. Следовательно, задача преподавателя состоит в том, чтобы облегчить студентам прочтение художественных текстов (т.е. их понимание и анализ). В связи с этим хотелось бы еще раз подчеркнуть, что вышеназванная схема смыслового анализа текста может перестраиваться, дополняться, изменяться. Любой автор создает свое произведение, преследуя определенную цель, используя различные приемы (например, стилистические особенности) для того, чтобы добиться желаемого эффекта и подвести читателя к главному выбору (к основной идее) произведения.

Основываясь на определенной схеме смыслового анализа, к каждому пункту преподаватель должен продумать и предложить студентам определенное количество заданий (упражнений), облегчающих понимание прочитанного. Данные задания должны быть посильными и в то же время сложными настолько, что вызывать интерес. Они должны быть направлены на мотивационно - ценностное отношение к исследовательской деятельности, т.е. носить творческий характер. Следовательно, задания, направленные на умения анализировать художественный текст, должны способствовать развитию логических приемов анализа, синтеза, сравнения, вычленения существенных признаков, выявления причинно - следственных связей, а также овладению умениями классификации, систематизации, обобщения. Правильно подобранные задания мотивируют студентов задуматься над важностью используемых автором детальных описаний (например) природы, либо небольшому абзацу, выделенного автором. Все вышесказанное может помочь обучающимся понять позицию автора и обозначить основную идею прочитанного текста.

В заключении хотелось бы акцентировать внимание на том, что пути смыслового анализа многообразны, подвижны и во многом зависят от литературного направления, жанра, творческой индивидуальности писателя. Главная задача преподавателя состоит в том, чтобы воспитать вдумчивого, мыслящего читателя. Знакомство с лучшими образцами

английской и американской литературы, умение понимать (анализировать) любое художественное произведение в единстве содержания и формы должно способствовать всестороннему развитию личности студента, обогащению его духовного мира и реализации его творческих возможностей. Нельзя не отметить, что любое художественное произведение выражает глубинную сущность реальной жизни. Смысловой анализ оригинальных английских текстов может помочь студенту проникнуть в художественный мир, созданный автором и соотнести его с реальным, и осознать связь своей личности с окружающим миром.

Литература

1. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. – М.: Наука, 1984
2. Винокур Т.Г. О языке художественного мира - М.: Высшая школа, 1991
3. Кретьева Л.Н. Анализ художественного текста (учебно - методическое пособие) - Новосибирск, 2007
4. Шакиров С.М. К вопросу о методологии интерпретации художественного текста - Челябинск, 2004

© Редкина И.П., 2017

Родкина А.А.,

к.тех.н.,

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет имени И.С. Тургенева»,
г. Орел, Российская Федерация

Стебакова Т.Г.,

к.тех.н.,

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет имени И.С. Тургенева»,
г. Орел, Российская Федерация

К ВОПРОСУ ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация

В статье раскрываются некоторые моменты эстетического воспитания студентов направления подготовки 29.03.01 «Технология изделий легкой промышленности» в процессе изучения дисциплины «Декоративная отделка одежды».

Ключевые слова

Эстетическое воспитание, костюм, декоративная отделка, художественно - эстетические параметры, процесс обучения, проектирование костюма.

Эстетическое воспитание в целом призвано формировать у человека свойства воспринимать и быть способным преобразовывать окружающую действительность в соответствии с законами красоты и гармонии. Цель эстетического воспитания студентов направления подготовки 29.03.01 «Технология изделий легкой промышленности» заключается в формировании у студентов возможностей полноценно воспринимать, понимать прекрасное, строить свою жизнь по законам красоты и гармонии, а также уметь проектировать изделия легкой промышленности с учетом их художественно - эстетических параметров [1].

Для эстетического воспитания личности существует огромное количество арсенал средств, среди которых важнейшим мы можем отметить костюм. Образность и выразительность гармонично спроектированного костюма будет оказывать положительное влияние на раскрытие внутренней гармонии человека, его ценностей и достоинств.

Современному костюму, отличающемуся лаконичностью форм и композиционно - конструктивным решением, свойственно декорирование. Современные виды декоративных отделок для одежды различаются по виду, форме, художественной выразительности, технологии изготовления, материалам.

Отделка костюма является одним из составляющих элементов композиции современной одежды. При разработке проекта изделия отделку одежды связывают с формой и конструкцией, выбранным материалом, цветовой гаммой. Она не несет функциональной нагрузки, но служит украшением.

Декоративная отделка одежды при использовании в процессе художественного оформления изделия может оказывать достаточное эстетическое воздействие на будущих инженеров. При этом, у студентов технического направления будет развиваться художественное восприятие окружающей действительности. У обучающихся появится устойчивая мотивация для выполнения проекта в материале. В связи с этим мы видим повышение роли и ответственности педагога за методы применения разнообразных видов декоративной отделки одежды в процессе воспитания студентов направления «Технология изделий легкой промышленности».

В процессе изучения курса «Декоративная отделка одежды» обучающиеся на практике учатся самостоятельно определять современные перспективные виды отделки швейных изделий, выбирать материалы и оборудование, составлять технологические карты поузловой обработки швейного изделия, имеющего отделку.

На современном этапе к одежде предъявляются достаточно высокие требования. Костюм должен отличаться эстетической красотой и высокой степенью функциональности. В связи с этим эстетический фактор играет важную роль в эффективности процесса повышения качества изготовления изделий легкой промышленности.

Задача оформления костюма состоит в том, чтобы с помощью декоративных элементов обогатить его художественно - образный смысл. Декор, привлекая внимание к определенным частям изделия, способствует решению общей эмоциональной задачи, т.к. он через специфические художественные средства отражает различные эмоциональные состояния человека.

В связи с этим перед инженером - технологом стоит задача правильно подобрать соответствующую технологию отделки одежды, т.к. от качества выполнения зависит композиционный, и как следствие эмоциональный строй костюма. Для этого необходимо в

будущем специалисте воспитывать чувство прекрасного, позволяющего не только скопировать декор, придуманный художником, но и привести в него определенный элемент собственного творчества.

Список использованной литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 29.03.01 Технология изделий легкой промышленности (уровень бакалавриата) от 11 августа 2016 г. № 1008.

© Родкина А.А., 2017

© Стебакова Т.Г., 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Mukhametzyanova D.F., Volchkova V. I. OUTDOOR GAMES IN THE PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AT THE AGE OF 6 – 9	4
Porfirev V. N., Volchkova V. I. PHYSICAL REHABILITATION IN OSTEochondrosis OF THE CERVICAL SPINE	5
Калинина - Ржавская И.Э., Мешкова Н.Н., Потапова Н.Н. ВИДЫ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ	7
Караваева Е.М. ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ОТБОРА ЛЕКСИЧЕСКОГО МИНИМУМА В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	9
Катушенко О.А., Дмитриева Е. Е. МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ	13
Киселева Ю.Ю., Минаева И.Б. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИЛИ РАЗВЛЕЧЕНИЕ?	19
Клименко Г.А. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ	21
Коженкова Т.В. ОБРАЗНЫЕ ВЫРАЖЕНИЯ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕДАЧИ	23
Козлова Е.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНИ)	25
Козлова Н. А. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	29
Козловская Н.В., Кириллова М.О. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЛЮБВИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	31
Колесников И.Н., Джейранова С.Д. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	34

Колесникова Я. А. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ	37
Колчина Т.А. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ	39
Коноваленко П.Н., Коваль С.П. К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	41
Королева М. А., Шляхетко А.Ю. ВЫЯВЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	44
Костюченко Р.Ю. ЭВРИСТИКИ И АЛГОРИТМЫ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ НА ПРИМЕНЕНИЕ ПРОИЗВОДНОЙ	47
Котельникова Е.Ю. ПОДХОДЫ К ИСПРАВЛЕНИЮ ОШИБОК ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	49
Кошелева Л. А. К ВОПРОСУ О РЕГИОНАЛЬНОМ КОМПОНЕНТЕ ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО» НА ПРИМЕРЕ БЕЛОКАМЕННОГО ЗОДЧЕСТВА ВЛАДИМИРО - СУЗДАЛЬСКОЙ ЗЕМЛИ	52
Кречетова Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	54
Крохина С.А. МЕСТО ИМПРОВИЗАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	56
Кузвесов И. Д. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕРЕВОДА	58
Куликова Р.А. ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	61
Кусяков А.Ш. СТРУКТУРА КУРСА МАТЕМАТИКИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ПГНИУ	63
Стричко А.В., Кушнарера И.А. БЕРЕМЕННОСТЬ И БАССЕЙН: ФИЗИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ, ПОЛЬЗА ОТ ЗАНЯТИЙ В ВОДЕ ДЛЯ БУДУЩЕЙ МАМЫ	65

Лагуева Н.Н., Христидис Д.И. ПОДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРОВ ПАЛОМНИЧЕСКОГО ТУРИЗМА В ВУЗЕ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ	67
Лаптева С.В., Порфиоров Г.Р., Пудинов И.А. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	70
Лаптева С.В., Тишкин Е.А., Подкозьин А.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	72
Литвина Г.А., Кульчицкий В.Е., Агеев А.В. ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	74
Лобанова Т.В., Смагулова Г.А. ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	77
Лобанова Т.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН	80
Лобанова Т.В. ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДИСЦИПЛИНАРНОГО УРОВНЯ	82
Лопатина М.С. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА»	84
Лузанова А.А. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И УРОКАМ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	86
Макарова Ю.В. ВОПРОСЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В НАСЛЕДИИ ИОАННА ЗЛАТОУСТА	89
Макарова Е. В. ОЦЕНКА УРОВНЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5 - 9 КЛАССОВ МБОУ «СОШ №18»	91

Маликова Е.В. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОЦЕНКИ ЛОЯЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	94
Манькова А.А. К ВОПРОСУ ОБ ОПТИМАЛЬНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПРИ МАЛОПОДВИЖНОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ	98
Мартынюк О.Б. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ВОСПИТАНИЯ	101
Меньшикова А.А. УСЛОВИЯ И ПОСЛЕДСТВИЯ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОСФЕРЫ В ОБРАЗОВАНИЕ	103
Меркушина Т.И., Аширова О.М., Якшамкина Е.В. «ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА, КАК МЕТОД ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	105
Моисеенков А. И. ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	108
Москвина И.В. НАУЧНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ	110
Мустафина Г.Р., Имамова А.И., Закиев А.М. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ СУБЪЕКТИВНОГО ОЩУЩЕНИЯ СЧАСТЬЯ И УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ	114
Мымрикова К.М. РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВЕЧЕРНЕЙ ШКОЛЫ	121
Мымрикова К.М. ПОСЛЕДСТВИЯ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ У ДЕТЕЙ – СИРОТ	123
Назина О.В. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ - МЕДИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	125
Наплавкова М.А. ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА ДОСТИЖЕНИЯ СПОРТСМЕНА	127
Недозрелова М.А. ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	129

Неретина Т. Г., Огаркова Л.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	132
Нестеренко Е.Д., Есина П.С. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. ДОБУКВЕННЫЙ ПЕРИОД. ОТКРЫТИЕ ПОНЯТИЙ «СЛОВО», «ПЕРВЫЙ ЗВУК СЛОВА», «ЗВУКОВАЯ МОДЕЛЬ СЛОВА»	134
Николаева Т.И. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ФИЗИКИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ	136
Носова Л. Н. ОТ ИДЕЙ Б.М. ТЕПЛОВА О ПРАКТИЧЕСКОМ МЫШЛЕНИИ К ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ	139
Оборина П. С. СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	142
Обухова А.А. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО - ОЦЕНОЧНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ УПРАЖНЕНИЙ И ИГР НА ОСНОВЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ	144
Окунькова А. П. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО - РОЛЕВЫХ ИГР	146
Оладько В. С. УЧАСТИЕ В КОНФЕРЕНЦИЯХ И ПОДГОТОВКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СТАТЕЙ КАК ФОРМА ОРГАНИЗОВАННОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	149
Пермякова М.Ю. О ВОЗМОЖНОСТЯХ ГРАФИЧЕСКОГО СПОСОБА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ	152
Петрищева В. В. ИГРОВОЙ НАБОР «ДАРЫ ФРЕБЕЛЯ» КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	155
Петрова Е.Д. ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ИНТЕРЕСА К ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ	158
Петрова Т.Н. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО	161

Печенькова А.А. МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ	164
Пирогова С. В. ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТИ К ИМПРОВИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	168
Писаренко А.С. РОЛЬ СЮЖЕТНО - РОЛЕВОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ	172
Полушкина С.А. СОТРУДНИЧЕСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГУМАННЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ	174
Полякова А.Д. ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ СТАТУСНЫЕ ОБРАЩЕНИЯ К ЛИЦУ В ВОЕННОЙ СФЕРЕ	176
Понкратова О.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ	180
Попкова А. А. СПАМ – РАЗНОВИДНОСТЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ УГРОЗЫ	183
Попова Д.Р. ОСОБЕННОСТИ ОФИЦИАЛЬНО - ДЕЛОВОГО СТИЛЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ДЕЛОВОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ	185
Пугина М. В. ПРИЁМЫ ПЕРЕВОДА МЕТАФОРИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ	187
Пяшкур Ю.С., Колоколова П.А., Дулич В.В. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	189
Разорвина А.С. РОДИТЕЛЬСТВО В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО РОДИТЕЛЬСТВА	191
Ранюк В.В. ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В РАБОТЕ С РАЗЛИЧНЫМИ КАТЕГОРИЯМИ ДЕТЕЙ: ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ, ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	194

Редкина И.П. ОБУЧЕНИЕ СМЫСЛОВОМУ АНАЛИЗУ ОРИГИНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО ПОНИМАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ	198
Родкина А.А., Стебакова Т.Г. К ВОПРОСУ ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	201

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.

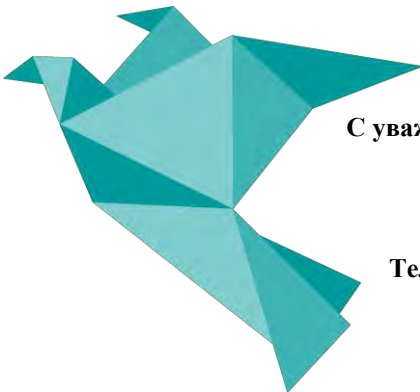
По итогам конференции издается сборник, который будет постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 1152-04/2015К от 2 апреля 2015г.

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

<http://ami.im>

Тел. +79677883883 || +7 347 29 88 999

Научное издание

Международное научное периодическое издание по итогам
международной научно-практической конференции

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

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 11.12.2017 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 12,5. 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

+7 347 29 88 999



Исх. N 29-06/17 | 01.07.2017

РЕШЕНИЕ
о проведении
4.12.2017 г.

Международной научно-практической конференции
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

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

- 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.





**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

Исх. N 64-12/17 | 04.12.2017

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ АКТ
по итогам Международной научно-практической конференции
«ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ»,
состоявшейся 4 декабря 2017 г.

1. 4 декабря 2017 г. в г. Магнитогорск состоялась Международная научно-практическая конференция «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ». 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 236 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 225 статей.
4. Участниками конференции стали 338 делегатов 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.