



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
В СИСТЕМЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Часть 1

**Сборник статей
по итогам**

**Международной научно - практической конференции
19 декабря 2017 г.**

СТЕРЛИТАМАК, РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
2017

УДК 00(082)
ББК 65.26
П 863

П 863
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: Сборник статей по итогам Международной научно - практической конференции (Стерлитамак, 19 декабря 2017). / в 2 ч. Ч.1 - Стерлитамак: АМИ, 2017. - 205 с.

ISBN 978-5-906996-96-1 ч.1
ISBN 978-5-906996-98-5

Сборник статей составлен по итогам Международной научно - практической конференции «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ», состоявшейся 19 декабря 2017 г. в г. Стерлитамак.

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:

Баишева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук, профессор

Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук

Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук,

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук,

Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук

Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, академик РАЕН

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук

Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук

Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук

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

Elkanova T.M.,
candidate of physico - mathematical
sciences, assistant - professor of the
physics of condensed matter chair,
North - Ossetian State University,
Vladikavkaz, Russian Federation

INFORMATION TECHNOLOGIES AND HUMANITARIZATION OF EDUCATION

Annotation

There have been considered several variants of the application of information technologies which give an opportunity to implement the conception of the humanitarian developing educational environment by means of the studied discipline.

Key words: information technologies, humanitarization of education, humanitarian developing educational environment, higher professional education.

One of the main trends in the development of modern education is its comprehensive humanization and humanitarization. In the world practice humanitarization is carried out mainly by introducing a wide range of compulsory and elective courses of a sociocultural and integrative - interdisciplinary nature into the educational process. Implementation of the concept of the humanitarization of education having been developed by us for a number of years on the basis of using the humanitarian potential of the academic subject [1, p. 64 - 67] requires the presence and interaction of the following two components: 1) the latest psycho - pedagogical technologies for teaching; 2) the relevant educational and methodological support, adequate to the goals and objectives of building curricula and courses. Materialization of these ideas in the framework of traditional forms and methods of teaching is difficult, and therefore it is necessary to develop and implement new information technologies for teaching, which should include the following main components: 1) hard software that allows to capture and systematize a large amount of scientific and cultural information; 2) criteria for selecting information and analyzing the information shell; 3) variative information support, which meets the goals and objectives of teaching the subject.

Effective humanitarization of education is impossible without the use of personal - oriented, variable pedagogy of education, which provides incentives for creative activity in the process of teaching and individualized depending on the level of preparation, the type of thinking and psychological characteristics of the student. Unfortunately, the existing methods of teaching and training - methodological support do not meet these requirements, so we made an attempt to implement computer manuals that allow to significantly increase the information coverage of the material and expand its functionality. In particular, at the rate of general physics, rating programs for monitoring and self - monitoring of students' training have been developed, assignments which are ranked according to the degree of complexity and allow for variability and individualization of instruction depending on the personality characteristics of the trainees. To do this, the program includes subroutines - express tests, which help to determine the type of thinking and the student's temperament. Based on the results of the answers to the test questions, the program offers personality - oriented tasks developed by us in accordance with various types of thinking (experimental, abstract, artistic) in a time - rate convenient for the learner, which is also determined

by the results of the testing. At the same time, a large amount of information allows, depending on the personal interests and preferences of the teacher and student, to use different types of interconnection and mutual influences of concrete scientific and general civilization phenomena. It should be noted that our tasks are not reproductive, but focused on productive and creative levels of learning. Taking into account the personal characteristics of students and the focus on the creative nature of education allow us to consider these programs as one of the means of humanizing and humanizing education.

We have developed conceptual - theoretical models of general humanitarian basis of education and local humanitarian developing educational environment [2]. Our model of local humanitarian developing educational environment includes, in particular, an integrative - applicative component based on the concept of integrative - correlation links proposed by us, which imply the establishment and use in the educational process of multilateral diverse relationships not only between the academic disciplines, but also between different fields of knowledge and culture [2, 3]. Correlations between the development of natural and human sciences are revealed and investigated, general principles of their development are established, the logic and specificity of historical and cultural interrelations within a certain epoch are traced. The use of the concept of integrative - correlation links is designed to ensure the formation of a holistic view of the world in all the diversity of links and dependencies, with special attention paid to the development of cross - cultural literacy and value criteria for the future professional activity of students. Methodologically this direction is provided by the commented sync - correlation tables of the development of world culture and civilization, which are a visual - cognitive, teaching and developing manual, which enable us to identify and comprehensively analyze the correlations between the development of natural, technical and human sciences, interdependence and interconditionality of the development of all spheres of human activity. These tables are universal and thanks to an extensive database of data the variability and individualization of instruction is provided. The criterion for selecting historical material in the construction of tables should be the significance and role of these events in the history of human civilization, taking into account ethno - social factors. Criterion for the selection of socio - cultural material is both the self - worth of artistic works and from the attainment in them of the achievements of scientific thought. Being sufficiently ergonomic, providing the opportunity to solve educational problems on the basis of intensification and individualization of the process of student interaction with the information field of the studied science, the tables can be used for conducting lectures, seminars and laboratory classes. For the organization of independent work of students we have developed a commentary on the tables, which makes it possible to fully function the educational process, even when the pedagogical staff is unprepared. The implementation of these tables on the basis of information technology provides an opportunity to solve educational problems on the basis of intensification and individualization of the process of student interaction with the information field of the science being studied. Being fairly ergonomic, the tables can be used for conducting lectures, seminars and laboratory classes. For the organization of independent work of students, we have developed a commentary on the tables, which makes it possible to fully function the educational process, even when the pedagogical staff is unprepared.

Experience gained in the process of approbation of the examined information educational technologies makes it possible to make the conclusion that at the same time the effectiveness of the educational process increases and the necessary level of humanization of education is provided

on the basis of historical - cultural, logical - structural and correlation integration both within the whole complex of educational subjects and between different cycles of disciplines and areas of knowledge and culture.

References

1. Belogurov A. Yu., Elkanova T. M. Obshchegumanitarnyy bazis sovremennoy sistemy obrazovaniya // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. 1995. № 4. С. 64 - 67.
2. Elkanova T. M. Lokalnaya gumanitarno - razvivayushchaya sreda v strukture obshchegumanitarnogo bazisa obrazovaniya // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2015. № 3. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=18894> (accessed 11.12.2017).
3. Elkanova T. M. Essence and ways of Humanitarization of Education // The Emissia.Offline Letters. 2017. № 8 (December). ART 2548. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2017/2548.htm> (accessed 15.12.2017).

© Елканова Т.М., 2017

Алгушаева В.Р.

к.пед.н., доцент БашГУ
г.Уфа, Российская Федерация

Абдуллина М.А.

к.пед.н., доцент БашГУ
г.Уфа, Российская Федерация

ШКОЛЬНЫЙ БУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация

Вопрос предупреждения ситуаций насилия в системе образования очень актуален, как во всем мире, так и в России. В статье освещаются вопросы школьного буллинга, травли детей сверстниками, как одной из наиболее распространенных проблем в школах и детских коллективах. Особое внимание уделяется социально - педагогическим причинам этого явления в образовательных учреждениях. В статье освещаются результаты анкетирования учащихся уфимских школ и рекомендации педагогическому коллективу.

Ключевые слова

Школьный буллинг, насилие, подростковая агрессия, психологическое и физическое насилие, безопасная образовательная среда.

В современный педагогический словарь вошло новое понятие «буллинг», обозначающее травлю детей сверстниками – одна из наиболее распространенных проблем в школах и детских коллективах.

Буллинг (от англ. bullying, от bully — хулиган, драчун, задира, грубиян, насильник) — систематическое, регулярно повторяющееся насилие, травля. Для различения относительно

новой, но получившей широкое распространение формы насилия, осуществляемой в виртуальном пространстве, используется термин «кибербуллинг».

Насилие и агрессия всегда являлись и продолжают оставаться вечными проблемами в истории человечества. Социологи и экономисты, философы и юристы, педагоги и психологи, культурологи и теологи проявляют неизменный интерес к проблеме происхождения агрессии и насилия в российском обществе.

Проблемы насилия и агрессии давно стали объектом исследования теоретических направлений. Трудно выделить только направление, которое могло бы дать исчерпывающий ответ о причинах, источниках и условиях возникновения насилия и агрессии. Агрессия может быть обусловлена биологически, по мнению Ц.Ламброзо [2]. Можно рассматривать агрессию как естественную реакцию на фрустрацию. Также агрессивное поведение может быть результатом воспитания в семье, результатом особенностей детско - родительских отношений, воздействия социальной обстановки и так далее.

Нам представляется интересной трактовка Э. Фромма, который считал, что цель садизма (можно считать школьный буллинг в его самых жестоких вариантах садизмом) – «заставить страдать человека, ибо нет большей власти над человеком, чем принуждать его терпеть страдания и чтобы он не мог защищаться против этого. Радость полного господства над другим человеком (или другой живой тварью), собственно, и есть суть садистского побуждения» [3].

Проблемы насилия и агрессии в школьной среде не может не привлекать внимания учительства, педагогов высшей школы и всех тех, кто несет ответственность за моральное и физическое здоровье подрастающего поколения. Усилению напряженности в межличностных отношениях подростков способствует комплекс причин, среди которых можно выделить упрощенность внутреннего духовного мира, ограниченность культурного уровня. Широко распространились под влиянием средств массовой коммуникации и интернет - сообщества формы взаимной нетерпимости и недоброжелательности. К сожалению, зачастую в нормах, образе жизни, традициях общества, его политической культуре закреплено так называемое культурное насилие, которое получает одобрение в обществе. Как утверждает Й.Галтунг, «к культурному насилию относится любой аспект культуры, который может использоваться для легализации насилия в его прямой или структурной форме» [1]. По его мнению, культурное насилие воспринимается людьми как вполне справедливое и приемлемое разрешение любого конфликта. Как известно, школьное подростковое сообщество насыщено межличностными конфликтами. Особое значение в аспекте рассматриваемой в данной статье проблемы имеет аспект морали, нравственных оценок, обучение формам неагрессивного поведения.

В последнее время широкое обсуждение получила проблема буллинга – насилия в подростковой среде. Многие школьники страдают от ежедневного психологического террора со стороны своих одноклассников.

С целью диагностики проявления школьного буллинга среди подростков Центром психолого - педагогической и медико - социальной помощи «Журавушка» (г.Уфа) был проведен социологический опрос в школах г. Уфы. В опросе приняли участие 3804 обучающихся, в том числе 1908 мальчиков (52 %) и 1896 девочек (48 %) преимущественно в возрасте 14 - 16 лет. Опрос включал четыре следующих вопроса:

1. Ты наблюдал случаи, когда обижают других ребят в школе?
2. Какие чувства ты испытываешь, когда видишь, как обижают сверстников?

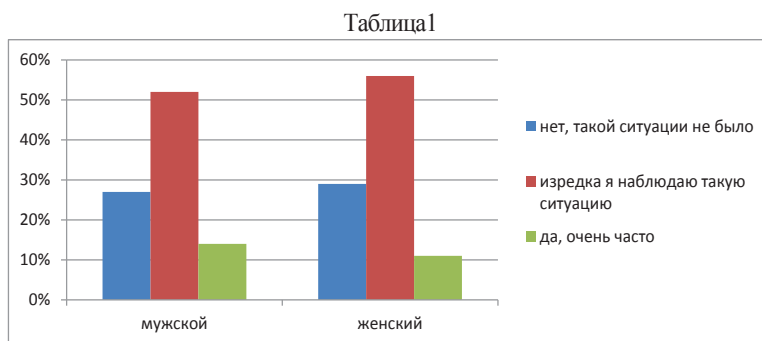
3. Чувствуешь ли ты себя в безопасности в школе?

4. Если ты не чувствуешь себя в безопасности, то почему?

Ответы учащихся на первый вопрос свидетельствуют, что 13 % от числа опрошенных, что составляет 488 чел. сообщили, что часто сталкиваются с этим явлением. В их числе 14 % (270 мальчиков) и 11 % (218 девочек) учащихся (Таблица 1).

Подавляющее большинство опрошенных: 53 % от общего числа - 2047 чел., в том числе 52 % (993 мальчиков) и 56 % (1054 девочек) сообщили, что изредка наблюдали такую ситуацию. Таким образом, уровень буллинга среди подростков очень высок, больше половины, а именно 66 % опрошенных детей подтвердили, что они встречаются часто или изредка с травлей их сверстников.

28 % (1085 чел.) - из них 27 % (522 мальчиков) и 29 % (563 девочек) ответили, что они никогда не наблюдали, как обижают других ребят.

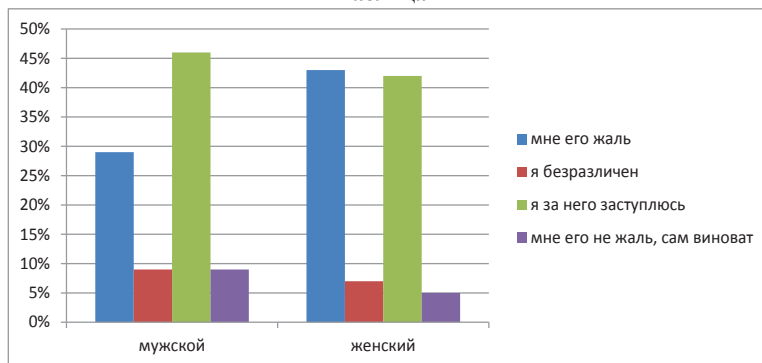


Эти данные коррелируются с проведенными исследованиями в Санкт - Петербурге [4]. В исследовании приняли участие 145 школьников в возрасте 12 - 15 лет. При этом 59 % школьников ответили, что сталкивались с ситуациями издевательств в таких формах как унижение (61 %), оскорбления (вербальная агрессия) (77 %), физическое насилие (24 %), съемка издевательств на телефон (11 %), кибербуллинг (25 %).

На вопрос о том, какие чувства испытывают школьники, когда наблюдают случаи издевательств над сверстниками (Таблица 2), 35 % (1364 чел.), в том числе 29 % (548 мальчиков) и 43 % (816 девочек) ответили, что им очень жаль объект насилия. Причем, как видно, ответов девочек в этой категории намного больше. Тем не менее, 8 % (318 чел.) - из них 9 % (174 мальчиков) и 7 % (144 девочки) ответили, что они безразличны по отношению к человеку, которого обижают. Третья группа испытуемых 44 % (1683 чел.), в том числе 46 % (883 мальчиков) и 42 % (800 девочек) сообщили, что они заступились бы за объекта травли. Такие результаты говорят о том, что этой категории подростков (их большинство) развито чувство сострадания и справедливости.

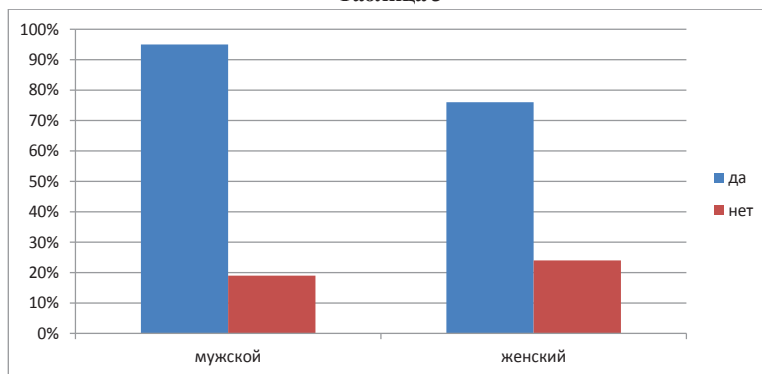
7 % (258 чел.) - из них 9 % (165 мальчиков) и 5 % (93 девочки) ответили, что им не жаль объект насилия, потому что «он сам виноват». Предполагаем, что эта категория испытуемых и составляет потенциальных или явных агрессоров, которые и совершают насилие по отношению к сверстникам.

Таблица 2



На вопрос «Чувствуешь ли ты себя в безопасности в школе?» 85 % (3267 чел.) - из них 95 % (1819 мальчиков) и 76 % (1448 девочек) ответили, что чувствуют себя в безопасности в школе. 18 % (688 чел.) - из них 19 % (368 мальчиков) и 24 % (320 девочек) считают, что в школе небезопасно (таблица 3).

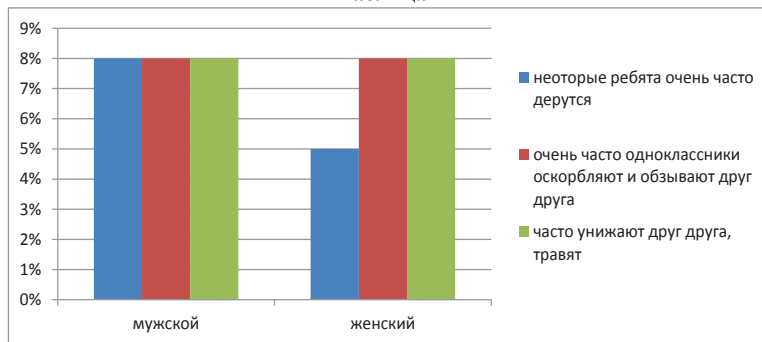
Таблица 3



Ответы на вопрос «Если ты не чувствуешь себя в безопасности, то почему?» представлены в таблице 4. Так, 7 % (263 чел.) - из них 8 % (162 мальчиков) и 5 % (101 девочек) ответили, что в школе некоторые ребята часто дерутся. 9 % (328 чел.), в том числе 8 % (162 мальчиков) и 8 % (166 девочек) сообщили, что сами постоянно становятся объектами насмешек, оскорблений и унижений со стороны своих сверстников. 8 % (327 чел.), в том числе 8 % (161 мальчиков) и 8 % (166 девочек) считают, что в школе ребята очень часто унижают и травят друг друга.

Мы предположили, что эти ответы позволили выявить тот процент подростков, который подвержен насилию в школе со стороны сверстников. По мнению обучающихся, чаще всего подвергается буллингу, тот, кто слабее и не может дать сдачи, тот, кто отличается от других (внешне, физически), тот, кто имеет своё мнение.

Таблица 4



Как могут противостоять родители и школьные учителя этому негативному явлению? И опять же сошлемся на великого Эриха Фромма, который видит путь к созданию духовного человека в увеличении творческого потенциала, в развитии способностей человека к творческому использованию своего потенциала.

Данный экспресс - опрос позволили сделать вывод, что:

- а) мальчики чаще проявляют насилие, чем девочки;
- б) причиной того, что некоторые подростки становятся жертвами буллинга, является их неспособность адаптироваться в коллективе;
- в) эмоциональное состояние подростков, которые являются жертвами буллинга, вызывает тревогу. Большинство опрошенных ответили, что испытывают обиду и желание отомстить обидчику.

На образовательные организации ложится ответственность за проработку и устранение проблемы буллинга, что позволит сохранить психологическое здоровье учащихся и создание комфортной развивающей образовательной среды, обеспечивающей высокое качество образования, духовно - нравственное развитие и воспитание обучающихся, а также гарантирующей охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся.

Проблема ответственности классного руководителя за психологическое насилие во вверенном ему детском коллективе требует внимания как со стороны юристов, так и со стороны специалистов в области конфликтологии, педагогики, возрастной психологии и права.

В России нет общей единой программы для разрешения вопросов буллинга, такое понятие, как «буллинг» (травля) в законе отсутствует. Однако в последнее время эта тема не остается без внимания и все больше и больше специалистов разных сфер деятельности предлагают и реализуют свои авторские антибуллинговые программы.

Список использованной литературы

1. Галтунг Й. Культурное насилие // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения. Вып. 8: Насилие: тенденции и альтернативы. - М.,1995. - С.34.

2. Гениальность и помешательство / Чезаре Ломброзо; [пер. с ит. Г.Тютюшиновой] — М.: Астрель, 2012. — 348 с.,

3. Фромм Э. Душа человека. — М. - 1992. - С.21 - 27).

4. <http://psy.su/psyche/projects/1813/> / Материалы к проекту «Скажем буллингу "Нет!"» (программа профилактики буллинга в образовательной организации).

© Абдуллина М.А., Алгушаева В.Р.

Абдуракова М.А.,

студент 4 курса

факультет юридический

ЧГУ,

г. Грозный, Российская Федерация

Мусаева А.А.,

студентка 4 курса

факультет юридический

ЧГУ,

г. Грозный, Российская Федерация

Эскерханова Л.Т.,

к.э.н., доцент кафедры

«Теории и технологии социальной работы»

ЧГУ,

г. Грозный, Российская Федерация

ВОПРОСЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена изучению одной из главных проблем на сегодняшний день проблеме образования в России. Ситуация в этой сфере достаточно сложная. Это обусловлено реформированием и модернизацией в системе образования, перехода на болонскую систему, введением ОГЭ и ЕГЭ, а также введения нового закона об образовании (29 декабря 2012 года N 273 - ФЗ). В статье даётся классификация проблем, выделяются её индикаторы и структура, подчеркивается значимость решения в современной системе образования.

Ключевые слова: сфера образования, система образования, образовательная сеть, концепция образования, государственный стандарт образования, обучающийся, преподаватель, вуз, суз.

Прежде чем начнем, отметим, что же такое система образования в РФ – это комплекс обучающих программ, регламентированных государственными стандартами образования, и реализующих их образовательных сетей, состоящих из независимых друг от друга учреждений, подчиненных контролирующим и управляющим органам[1].

Итак, проблема сегодняшнего образования в том, что оно не ставит задачу научить обучающегося определять цели и достигать их, позитивному системному мышлению,

развивать положительные качества, эмоции, научить управлять своими мыслями и состоянием. Современная молодежь должна работать над собой, заниматься самовоспитанием, научиться самостоятельности, целеустремленности, стремлению к повышению личностного роста и развитие положительных качеств.

Одной из причин проблем в образовании является отношение молодых людей к современной системе образования. В последние годы молодежь, поступающая высшие учебные заведения(вузы) и средние учебные заведение(сузы), разделяются на три категории.

Первая категория, это те, кому нужно образование для дальнейшей работы в определенной сфере, но делающих такой выбор очень мало.

Вторая категория, это те, кому образование нужно просто для галочки, так как у них есть то дело, которое им приносит достаточно хороший доход и образование им нужно для наличия диплома о высшем образовании.

Третья категория, это те, кому просто лень учиться. Обычно это люди, которые живут одним днем и не думают о будущем. Если сравнить ситуацию в России и Европе, то выявляется четкая тенденция многих молодых людей в России не понимая и неприятие современного образования. В Европе молодые люди в большей степени заинтересованы получением высшего образования и специальностью, так как они заинтересованы в своем будущем.

Второй причиной проблемы в системе образования является его структура. В первую очередь, это административный, преподавательский кадровый состав. Их тоже можно разделить на несколько категорий.

Первая категория – преподаватели со стажем, имеющие большой опыт работы и огромный научный потенциал.

Вторая категория – молодые преподаватели. Эту категорию можно разделить на три группы.

Первая группа, это те преподаватели, не имеющие научного потенциала и преподавательского будущего.

Вторая группа, это преподаватели «теоретики». Их самое большое количество и не только в России, но и за рубежом. Их проблема в том, что они прекрасно владеют материалом, умеют управлять педагогическим процессом, но как только дело доходит до применения их знаний на практике, они теряются. А как мы знаем, наша жизнь это, прежде всего практика, а теории в ней очень мало.

Третья группа, это педагоги – наставники или «практики». Это преподаватели, совмещающие практически опыт работы в государственных учреждениях, на предприятиях, и передающие свой опыт молодому поколению в вузах и сузах.

Таким образом, чтобы повысить российское образование была принята «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы», главной целью которой является возможность для наиболее эффективного развития образования в РФ, которое должно быть направлено на «формирование конкурентоспособного человеческого потенциала», способного реализовать себя не только в пределах РФ, но и в мировом масштабе[3].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. EDUNews [Электронный ресурс] [http://edunews.ru/education - abroad / sistema - obrazovaniya / v - rossii.html](http://edunews.ru/education-abroad/sistema-obrazovaniya/v-rossii.html) (дата обращения 6.12.2017г.).
2. Концепция [Электронный ресурс] [http://edu.mari.ru/ou_respub / sh14 / commondocs / Концепция % 20развития % 20образования % 20 % 20РФ % 20до % 202020 % 20 % 20г.pdf](http://edu.mari.ru/ou_respub/sh14/commondocs/Концепция%20развития%20образования%20%20РФ%20до%202020%20%20г.pdf) (дата обращения 6.12.2017г.).
3. Правительство РФ, Распоряжение от 29 декабря 2014 г. № 2765 - р [Электронный ресурс] [http://static.government.ru / media / files / mlorxfXbbCk.pdf](http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf)(дата обращения 6.12.2017г.).

© М.А. Абдуракова, А.А. Мусаева, Л.Т. Эскерханова. 2017.

Абдуракова М.А.,

студентка 4 курса

факультет юридический

ЧГУ,

г. Грозный, Российская Федерация

Мусаева А.А.,

студентка 4 курса

факультет юридический

ЧГУ,

г. Грозный, Российская Федерация

Эскерханова Л.Т.,

к.э.н., доцент кафедры

«Теории и технологии социальной работы»

ЧГУ,

г. Грозный, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ШКОЛЫ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА

Аннотация: данная статья посвящена влиянию школы на детей. Во время учебы дети и подростки получают не только знания по тем или иным предметам, но и учатся взаимодействовать с коллективом, правильно себя вести в разных ситуациях, управлять своими эмоциями и чувствами. Влияние школы на развитие личности ребенка очень велико.

Ключевые слова: школа, ученики, учитель, педагог.

Говорят, что школа – второй дом. В школе дети приобретают не только знания, но и многие чувства, такие как: любовь, дружба, понимание, прощение, обида, злость и так далее.

Важны не только знания по предметам, но и жизненная мудрость, которой могут поделиться учителя. Они прожили долгую жизнь, многие из них старше родителей

детишек. В некоторых школах учительский состав подобран так, что он учит детей доброте, толерантности, помощи, мужественности, патриотизму, чести.

Как и в детском саду, дети находятся под присмотром. Учителя следят за их успехами и неудачами, помогают справиться с трудностями, хвалят и ругают. Это воспитательный процесс, каков он есть.

Все чувства, которые могут проявиться в школе, нужно объяснять ребенку. Как они влияют на него самого, как могут повлиять на одноклассников, родителей и учителей, какой будет правильная реакция на них, а какой будет неправильная и какой вред она может принести.

Бывают такие семьи, в которых ребенок таких эмоций дома не получает. Тогда школа и учителя могут стать для него первым домом.

По мнению большинства психологов, особого внимания при оценке правильности формирования личности заслуживает влияние школы. Развитие ребенка происходит непрерывно. Период обучения захватывает такие моменты, как детство, подростковый возраст и взросление. В это время человек находится в обществе и, соответственно, получает новые навыки и знания.

От того, насколько теплой и дружественной является атмосфера в коллективе, будет зависеть, насколько ребенок будет доброжелательным. Коммуникативный опыт, полученный в школьные годы, нередко определяет степень доверия к окружающему миру.

Задача грамотного педагога – развить в учениках определенные качества их характера, направить на истинный путь, указать на ошибки. При этом очень важно не сломать личность в каждом из них. Все дети разные и требуют индивидуального подхода.

Некоторые черты характера нельзя оценить строго положительно или отрицательно. Учитель ни в коем случае не должен унижать детей. Это просто недопустимо, так как оказывает негативное влияние на формирование характера. Иногда слишком агрессивный настрой педагога, открытое выражение антипатии вселяет в ученика чувство вины, прививает множество комплексов, но нередко это провоцирует ответную агрессию, и в тоже время укрепляет характер.

Чтобы воспитать школьников правильно, педагогам стоит уделять достаточное количество времени беседам с ними, совместному времяпровождению. Классный руководитель может взять на себя организацию походов в театр, в кино. Во время таких выездов школьники получают возможность узнать друг друга лучше, коллектив становится более сплоченным.

За период обучения у всех детей периодически возникают скрытые или открытые конфликты со сверстниками, учителями. Это совершенно нормально. Но очень важное значение имеет то, как каждый ученик научиться выходить из таких ситуаций. Умение погасить намечающуюся ссору, уладить противоречия – навыки, которые обязан привить в каждом учащемся школьный психолог. Еще одна задача педагогов – дать возможность ученикам почувствовать себя защищенными, указать на их положительные качества и рассказать о том, над чем нужно работать, как исправить собственные недостатки.

Таким образом, в школе дети сталкиваются с огромными массивами информации, которую нужно, как минимум, успеть воспринять и запомнить. К сожалению, в силу индивидуальных особенностей не каждый ребенок на это способен с первых дней

обучения, и родителям важно приложить все усилия для того, чтобы он впоследствии не стал педагогически запущенным.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Как просто [Электронный ресурс] <https://www.kakprosto.ru/kak-924226-vliyanie-shkoly-na-zhizn-rebenka> (дата обращения 17.09.2017г.).
2. Веселая школа [Электронный ресурс] <http://veselajashkola.ru/shkola/kakoe-imeet-vliyanie-shkoly-na-razvitie-lichnosti-rebenka-issledovanie-vliyaniya-shkoly-na-razvitie-lichnosti-rebenka/> (дата обращения 17.09.2017г.).
3. Краски жизни [Электронный ресурс] <http://www.kraskizhizni.com/school/high/4515-vred-shkoly-na-razvitie-rebenka> (дата обращения 17.09.2017г.).

© Абдурзакова М.А., Мусаева А.А., Эскерханова Л.Т. 2017.

Алипатова Д. Г.

учитель МБОУ «Кехотская средняя школа»
магистрант 3 курса, ВШПиПО САФУ им. М.В. Ломоносова
г. Архангельск, РФ

К ВОПРОСУ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: В статье описываются современные особенности образовательной среды сельской школы, а также особенности её проектирования.

Ключевые слова: проектирование, образовательная среда, экологическое образование, предпрофессиональная подготовка.

В настоящее время в российском обществе происходит достаточно динамичное формирование образовательного пространства, направленного на решение задач повышения эффективности, доступности, качества, а также обновлении содержания образования на всех ступенях обучения [2, 5].

Основоположником педагогики среды считается С.Т. Шацкий. Комплексный анализ образовательной среды, конкретные методические рекомендации по диагностике, экспертизе, проектированию образовательной среды рассмотрены в работах В.А. Ясвина, В.А. Слободчиков. В последние годы проектная парадигма педагогики в образовании разрабатывается в работах Н.Г. Алексеева, В.К. Зарецкого, С.И. Краснова. Образовательная среда является предметом обсуждения в зарубежной психологии (А. Бандура, К. Левин, К. Роджерст).

Сельская местность России, в которой проживает практически 1 / 3 населения страны, всегда отличалась существенной дифференциацией социально - экономических возможностей территориально - административных образований не только на межрегиональном, но и на региональном уровне. Существенным фактором, во многом

определяющим содержание образования и воспитания в сельской школе, является социальная и производственная инфраструктура сельского социума, его производственный, природный, культурный и человеческий потенциал. В сельских поселениях школа одновременно выполняет роль образовательного и социально - культурного учреждения. На ее базе, как правило, функционируют различные образовательные, культурные, социальные, общественные структуры [1, 2, 3, 4]. Сельская школа является главным резервом пополнения кадров для сельскохозяйственного производства. Её состояние и уровень работы оказывает огромное влияние на социально - экономическое развитие села, на культурно - образовательный уровень населения, решение демографических проблем [4].

Преобразование образовательной среды дает возможность видоизменения и развития способностей и задатков человека [3, 4]. Каждый ребенок от природы талантлив, и школа должна обеспечить условия для самореализации творческих возможностей детей в различных направлениях. Путь реализации одного возможен через создание аграрно - экологического компонента образовательной среды сельской школы. Реализация аграрно - экологической модели школы предполагает переосмысление целей, содержания, способов обучения сельских школьников и построение системы, которая обеспечивает подготовку целостной личности хозяина земли. Это возможно осуществить через интеграцию школьных предметов и поэтапное введение ребёнка в мир научных знаний.

Включение в учебный план новых предметов (таких как основы растениеводства, ландшафтного дизайна, микробиологии, фармацевтики, основ экологии), организация внеклассной работы и трудового воспитания направлены на развитие как интеллектуальных, так и практических способностей ребёнка, расширят круг его эрудиции и интересов.

Сельская школа является главным резервом для пополнения кадров сельскохозяйственного производства. Аграрно - экологическая школа начнёт подготовку квалифицированных кадров, включив в свою образовательную программу программы дополнительного предпрофессионального и начального профессионального образования. Возможно сетевое взаимодействие с имеющимися образовательными и научными аграрными центрами.

Агроэкологическое образование позволит выработать навыки инновационного хозяйствования на земле и будет способствовать закреплению и притоку кадров, формированию устойчивого развития сельской территории, развитию инфраструктуры, повышению качества жизни, улучшению демографической ситуации [2, 5].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Вохминова, Л.В. Проблемы современной сельской малокомплектной школы / Проблемы современной сельской школы: материалы Всероссийской научно - практической конференции (5 - 6 ноября 2009 г.). – Архангельск, КИРА. – 2009. – С. 4 - 5.

2 Голоухова, Г.Н. Малокомплектная сельская школа Архангельской области на современном этапе развития образования / Проблемы современной сельской школы: материалы Всероссийской научно - практической конференции (5 - 6 ноября 2009 г.). – Архангельск, КИРА. – 2009. – С. 10 - 17.

3 Краснов, В.Ю. Проектирование в образовании как основа инновационной школы в современной России. / Научные проблемы гуманитарных исследований. – № 3 – 2009. – С. 28 – 35.

4 Малкова, И.Ю. Основные подходы к использованию проектирования в образовании. / Мир науки, культуры, образования. – № 6 – 2009. – С. 148 – 149.

5 Павозкова, О.Е. Тенденции развития сельской школы как открытой социально - педагогической системы / Проблемы современной сельской школы: материалы Всероссийской научно - практической конференции (5 - 6 ноября 2009 г.). – Архангельск, КИРА. – 2009. – С. 6 - 10.

© Алипатова Д. Г. 2017

Андреев А. М.

ст. преподаватель, кафедры журналистики, Филологического факультета Северо - Восточного федерального университета, г. Якутск, Российская Федерация

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КОНТЕНТОМ WORDPRESS, КАК СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ

Аннотация: В данной статье рассматривается возможность использования CMS Wordpress в качестве системы управления обучением LMS, через использование подключаемых модулей.

Ключевые слова: Wordpress, плагин, управление контентом, управление обучением, СДО.

Системы управления содержимым(контентом) сайта, уже давно существуют и успешно используются, на сегодня их насчитывается более 40.

Среди них есть платные и бесплатные. Для образовательных учреждений конечно интерес представляют бесплатные системы.

По данным [https:// w3techs.com/](https://w3techs.com/) распределение по популярности использования CMS при создании сайтов (рис 1.)



Рис 1.

Как видно из рисунка более половины сайтов в интернет, используют Wordpress. Второе и третье место с сильным отставанием, это Joomla и Drupal. Такое преобладание обусловлено несколькими факторами

1) Поддержкой со стороны разработчиков, как самой CMS, так и подключаемых модулей (plugin), а также создателей шаблонов(тем).

2) Быстрая и беспроблемная инсталляция, это очень хорошо отработано и делается буквально за пять минут.

3) Удобная и хорошо продуманная административная часть.

С другой стороны существуют специализированные системы управления обучением(LMS) которые тоже успели завоевать популярность среди пользователей. Например Sakai или Moodle.

Но практически все они требуют специальных знаний в области интернет - технологий, для установки, настройки и полноценного запуска. И проблема выбора системы LMS становится нетривиальной задачей. [1]

Решением данной проблемы было бы равноправное объединение возможностей систем CMS и LMS. Ближе всех к этой возможности подошел Moodle. На его сайте пишут о десятках тысяч установок - скачиваний. Но система требует дополнительных знаний по настройке и доводке.

С другой стороны у Wordpress множество разработчиков подключаемых модулей и задача создания LMS начала решаться ими.

Сегодня есть подключаемые модули, которые превращают Wordpress в готовую LMS. Установка состоит из двух этапов, сперва устанавливается Wordpress, затем модули LMS.

Это LearnDash[2], WP Courseware[3] и LearnPress[4] одни из самых часто используемых подключаемых модулей. Конечно при их создании разработчики использовали разные идеи по области применения, но результат требует рассмотрения и сравнения.

LearnDash и WP Courseware эти модули платные, модуль LearnPress частично бесплатен (есть платные шаблоны для сайта, а также дополнительные плагины).

Таб. 1

| Возможности | LearnDash | WP Courseware | LearnPress |
|-------------------------------|-----------|---------------|------------|
| Неограниченно курсы | Да | Да | Да |
| Неограниченно уроки | Да | Да | Да |
| Мультимедиа уроки | Да | Да | Да |
| Тесты | Да | Да | Да |
| Сертификат | Да | Да | Нет / Да |
| Прогресс выполнения | Да | Да | Нет / Да |
| Напоминание студентам | Да | Да | Нет / Да |
| Журнал оценок | Да | Да | Да |
| Tin - Can API | Да | Нет | Нет |
| Интеграция с другими модулями | Нет | Да | Да |

В таблице Таб. 1 приведены основные возможности данных модулей.

Выводы:

1. Из рассмотренных нами модулей более подходящим по функционалу и возможностям для создания системы управления обучением (LMS) для больших учебных заведений является LearnDash и LearnPress.

2. Если необходимо создание курсов и краткосрочных обучающих программ, CourseWare – правильный выбор.

3. Возможность преобразования CMS Wordpress в систему управления обучением(LMS), на сегодня наиболее простой и удобный способ. Конечно же, чтобы система наиболее полно удовлетворяла образовательным целям, ее все равно необходимо дорабатывать. И здесь создатели данных модулей могут это быстро осуществить.

Литература

1. Андреев А.М. // выбор системы управления обучением для высшего учебного заведения - НОВАЯ НАУКА: СТРАТЕГИИ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ 3 - 1(70) ISSN: 2412 - 9739, 0,25 С. 2016г.

2. <https://www.learndash.com/>

3. <https://flyplugins.com/wp-courseware/>

4. <https://thimpress.com/product/wordpress-lms-plugin-learnpress/>

© Андреев А. М. 2017

Аношкина М. В.,

студент 5 курса

факультет иностранных языков

МГПИ имени М. Е. Евсевьева

г. Саранск, Российская Федерация

ГОВОРЕНИЕ КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация:

В данной статье рассмотрен такой вид речевой деятельности как говорение и его значение при обучении иностранному языку.

Ключевые слова:

Вторичная языковая личность, говорение, монологическая и диалогическая речь.

Современная система обучения иностранному языку характеризуется тем, что практическое владение иностранным языком стало потребностью каждого образованного человека. Иностранный язык благотворно влияет на общий уровень культуры людей, способствует развитию коммуникации.

Основной целью обучения иностранному языку в школе является формирование вторичной языковой личности, способной успешно осуществлять социальное взаимодействие с носителями другой культуры. Достижение данной цели невозможно без формирования у учащихся навыков говорения. Говорение является одним из важнейших средств общения, так как с помощью него устанавливается контакт, передается какая-либо информация, осуществляется взаимопонимание между людьми.

Целью обучения говорению является развитие у обучаемых устного речевого общения, которое, исходя из потребностей и интересов, может быть использовано при различных обстоятельствах. Из этого следует, что в процессе обучения ученик должен овладеть следующими умениями и навыками: понимать высказывание собеседника в рамках

тематики, сфер и ситуаций, обозначенных программой и реагировать на них; уметь высказывать свое мнение и выражать свое отношение к обсуждаемой теме или высказыванию [2, с. 110].

Говорение обладает рядом признаков. Среди них принято выделять мотивацию, активность процесса, сопровождение других видов речевой деятельности, непредсказуемость, темп, ситуативность [3, с. 119].

Говорение может происходить в монологической или диалогической форме, или в смешанной форме монолога и диалога.

Монологическая и диалогическая речь требуют разных подходов к обучению. Монолог – это вид речи, совсем или почти не связанный ни в содержательном, ни в структурном отношении с речью собеседника. Монолог является активным видом речевой деятельности, а его коммуникативная цель состоит в целенаправленной передаче какой-либо информации. По цели высказывания монологическую речь можно разделить на три основных типа: *информационная речь*, предназначенная для передачи знаний, *убеждающая речь*, которая обращена к эмоциям и чувствам слушателя и *побуждающая речь*, нацеленная на стимулирование слушателей к различным действиям. К разновидностям информационной речи относят отчеты, лекции, доклады, сообщения; убеждающей речи – торжественные, поздравительные и напутственные слова; побуждающей речи – призыв к действиям, речь - протест, политическую речь [1, с. 116].

Диалогическая речь представляет собой одну из наиболее распространенных форм устной разговорной речи. В отличие от монолога, диалог – это обмен высказываниями, порожденными одно другим в процессе разговора между двумя или несколькими собеседниками.

Существует два класса диалогов: *информационный*, который характерен для ситуаций, когда к началу общения между партнерами имеется разрыв в знаниях и *интерпретационный*, для которого характерны примерно равные знания, но получающие разную интерпретацию.

Диалог является одним из видов коммуникации и значимым средством развития и формирования навыка говорения. Содержательная сторона высказывания в диалогическом общении формируется на основе жизненного опыта участников коммуникации и разного рода стимулов. Собеседник может испытывать потребность сообщить что-то партнеру по общению, запросить у него нужную информацию, привлечь его внимание к какому-то объекту или событию, поделиться своими впечатлениями, наблюдениями, эмоциями.

Несмотря на то, что существуют разнообразные формы общения, обучение диалогической речи в школе сводится к вопросно-ответным заданиям. Задача учителя заключается в том, чтобы приблизить диалог к реальной ситуации. Общаясь на родном языке, учащиеся выстраивают диалоги неосознанно. Учителю необходимо приблизить диалоговое общение к более естественной форме. Важно вызвать у учащегося желание говорить, что возможно при создании благоприятного психологического климата, который располагает к высказыванию, доброжелательного отношения с учителем и в коллективе, заинтересованность в выполнении заданий.

Таким образом, говорение является продуктивным видом речевой деятельности, благодаря которому осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. Любая речевая деятельность должна быть

обусловлена ситуацией, поэтому при обучении говорению на иностранном языке учителю необходимо создавать речевые ситуации с целью мотивирования учащихся на активное общение.

Список использованной литературы:

1. Астафурова, Т. Н. Лингвистическая мозаика. Наблюдения, поиски, открытия : метод. пособие / Т. Н. Астафурова. – Волгоград : Изд - во ВолГУ. – 2009. – 612 с.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2016. – 165 с.
3. Кашлев, С. С. Технология интерактивного обучения : учеб. - метод. Пособие / С. С. Кашлев. – М. : ТетраСистемс, 2013. – 224 с.

© Аношкина М.В., 2017

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

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация:

В данной статье рассмотрен интерактивный подход в обучении иностранного языка, который подразумевает под собой непосредственное вовлечение учащихся в дискуссии, дебаты, обсуждение проблем. Данный подход является наиболее эффективным в обучении говорению на иностранном языке.

Ключевые слова:

Интерактивный подход, деловой аспект, социально - психологический аспект.

За последние годы учителя иностранного языка получили значительную самостоятельность в выборе средств обучения, творческом осмыслении содержания и путей реализации программных требований. Но лидирующее положение занимают методы и технологии, основанные на личностно - ориентированном подходе в обучении, которые должны:

- создавать атмосферу, в которой ученик чувствует себя комфортно и свободно; стимулировать интересы обучаемого, развивать у него потребность учиться;
- затрагивать личность ученика в целом, вовлекать в учебный процесс его чувства, эмоции и ощущения, соотноситься с его реальными потребностями;
- активизировать ученика, делая его главным действующим лицом в учебном процессе;
- создавать ситуации, в которых учащийся должен осознавать, что изучение иностранного языка в большей степени связано с его личностью и интересами;
- учить ребенка работать над языком самостоятельно;

– предусматривать различные формы работы в классе: индивидуальную, групповую, коллективную [2].

Все перечисленные критерии могут быть реализованы в использовании интерактивных форм и методов обучения.

Использование методов интерактивного обучения неизбежно ведет к изменениям в деятельности учащихся на уроке иностранного языка. От обучаемого ожидают, что он проявит активность, будет высказывать свои мысли, идеи, решать учебные задачи и проблемы.

В деятельности группы обучающихся выделяют два аспекта: деловой и социально - психологический.

Деловой аспект включает в себя работу учащихся над содержанием учебного материала, выполнение учащимися различных учебных заданий, получение и запоминание информации.

Социально - психологический аспект включает в себя: желания и страхи учащихся, их чувства и переживания, симпатии и антипатии, ощущение безопасности, доверия.

В своей деятельности педагог чаще ориентируется на деловой аспект. Ему важно выучил ли учащийся материал и выполнил ли все задания. Но эффективность деятельности на уроке зависит и от благополучия социально - психологического аспекта. Учащийся будет на уроке активным, если общая атмосфера в классе благоприятна, если педагог и его одноклассники не критикуют его, если замечания носят конструктивный характер.

Для реализации стратегии активного обучения педагогу необходимо создать определенные условия, которые предоставят разнообразные возможности для организации учебного процесса. Среди этих условий можно выделить: психологическая атмосфера, нормы совместной работы, тип коммуникации, оборудование учебного класса, различные материалы, которые педагог и учащиеся могут использовать в своей деятельности на занятии.

Задача педагога состоит в том, чтобы развивать потребности учащихся в самореализации. Этого можно достичь, используя технологию обучения в сотрудничестве.

Организация обучения в сотрудничестве требует специальной подготовки. В первую очередь, необходим подготовительный этап, чтобы учащиеся осознали специфику обучения по новой технологии.

Эффективность учебного взаимодействия при решении поставленной задачи достигается на основе выделенных критериев формирования групп [1, с. 41 - 43].

Таким образом, сущность интерактивного обучения состоит в том, что оно предоставляет возможность учителю привить учащимся интерес к изучаемому языку; оно стимулирует самостоятельную речемыслительную деятельность учащихся и повышает их мотивацию для изучения иностранного языка. Кроме того, использование интерактивных методов обучения говорению дает учащимся использовать языковые средства с учетом ситуации общения, легко переходить в разговоре на новую тему, рассказывать о себе и об окружающем мире, понимать и реагировать на устные высказывания партнера.

Список использованной литературы:

1. Гойхман, О. Я. Русский язык и культура речи : учебник / О. Я. Гойхман. – М. : ИНФРА - М, 2009. – 272 с.

2. Интерактивный подход в обучении иностранного языка [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65635a2ad79b5c53b89421206c27_0.html. - Загл. с экрана.

© Аношкина М.В., 2017

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

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация:

В данной статье описываются главные требования, которые необходимо соблюдать при планировании современного урока иностранного языка.

Ключевые слова:

Образование, современная школа, современный урок.

Образование должно отвечать запросам общества и времени. Главное требование заключается в том, чтобы человек мог общаться на иностранном языке, решать при его помощи свои жизненные и профессиональные проблемы.

Современной школе отводится важная социальная миссия – создание условий для успешной социализации учащихся. Для этого необходимо включать всех детей в деятельность по обретению знаний и умений, в том числе коммуникативных, которые призваны облегчать вхождение в социум. На основе тематического наполнения учебных программ по иностранным языкам происходит формирование представлений у учащихся об окружающем мире, о своей стране и ее традициях, о мире и культуре в целом, происходит воспитание толерантности и уважения к другим странам.

Среди требований, предъявляемых к современному уроку иностранного языка можно выделить следующие: коммуникативная направленность деятельности, организация диалогового взаимодействия, баланс коллективной и самостоятельной работы, использование ТСО, наличие игровых моментов, накопительное оценивание по видам деятельности.

Существуют ключевые моменты, на которые необходимо обращать внимание при планировании современного урока иностранного языка.

Цель, поставленная на уроке иностранного языка, должна обеспечивать «включение» в учебную деятельность, способствовать осознанию проблемы и самостоятельной постановки учебной задачи. На этапе целеполагания возможно предложение учителем проблемных вопросов, дискуссионных тем, которые способны подвести учащихся к формулировке поставленных задач.

Во время *первичного ознакомления* учащиеся готовятся к самостоятельному «открытию» нового знания. Здесь ведущим методом является диалог, который, в свою очередь, приведёт к познанию нового. На данном этапе организуется самостоятельная исследовательская

деятельность, подводятся итоги обсуждения и даётся общепринятая формулировка новых алгоритмов действий.

Во время *отработки и закрепления нового знания* учащиеся «включаются» в тренировочную деятельность. Можно организовать индивидуальную работу, работу в парах, группах. Среди учебных ситуаций можно представить следующие: составление инструкций, памяток, самопроверка, взаимопроверка, работа с ИКТ - ресурсами.

На этапе *обобщения, систематизации и применения знаний* осуществляется продуктивная деятельность, итогом которой является освоение нового знания. Соотносятся цель и результаты учебной деятельности, фиксируется степень их соответствия, и намечаются дальнейшие цели. Как правило, на данном этапе предлагается проектная деятельность с последующей презентацией [1].

К особенностям урока, составленного в формате ФГОС, можно отнести следующие: тему формулируют сами учащиеся, они планируют способы достижения намеченных целей, выполняют учебные действия по намеченному плану, осуществляют контроль (самоконтроль, взаимоконтроль), формулируют затруднения и осуществляют их коррекцию самостоятельно, дают оценку деятельности по её результатам.

Целесообразно использовать при формировании определённых умений игровые технологии, которые способны повысить у учащихся мотивационную составляющую обучения, сделать процесс обучения лично - ориентированным, успешным для ребёнка.

Новый стандарт, обозначив требования к образовательным результатам, способен сделать современный урок деятельностным, развивающим. Он способствует достижению предметных, метапредметных, личностных результатов. Правильно построенный урок поддерживает интерес учащихся к предмету, повышает мотивацию к учению, способствует развитию социокультурной компетенции учащихся.

Список использованной литературы:

1. Островская, Т. В. Особенности проектирования урока иностранного языка в соответствии с требованиями ФГОС [Электронный ресурс] / Т. В. Островская. – 2015. – Режим доступа : https://infourok.ru/osobennosti_proektirovaniya_uroka_inostrannogo_yazyka_v_sootvetstvii_s_trebovaniyami_fgos.-576607.htm. Загл. с экрана.

© Аношкина М.В., 2017

Арсханова Г. А.

к.м.н., доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

г. Грозный, РФ

ИНТЕРНЕТ - ЗАВИСИМОСТЬ, ИНТЕРНЕТ - СТРЕСС – УЖЕ ДИАГНОЗЫ

Аннотация. В данной статье раскрываются понятия «информационный психоз», «интернет - депрессия», «интернет - стресс». Выделены специфические признаки. Обоснованно, что информационный психоз не зависит от «хорошей, релевантной

обучающей выборки» или от «хорошего, устойчивого алгоритма обучения (самообучения)».

Ключевые слова: информационный психоз, интернет - депрессия, интернет - стресс, релевантная обучающая выборка, устойчивый алгоритм обучения.

Человек, который общается в информационной среде (интернет) интенсивно, «живущий» в интернет - средах, может незаметно подвергнуться особому типу стресса, стрессу информационному или, как говорят часто, интернет - стрессу. Такой стресс возникает, как правило, в непрогнозируемых самим человеком ситуациях, например, вследствие потери связи при важном общении, вирусной атаке с уничтожением ценной информации или потери кодов, паролей, доступа к аккаунту и других экстремальных информационных ситуациях.

Такие стрессы могут незаметно привести к состоянию депрессии, случаи такие практически известны. Медициной уже диагностируются болезни «информационный психоз», «интернет - депрессия».

Что такое интернет - стресс?

Особенно интернет - стресс проявляется в электронной коммерции, электронном бизнесе. Может же в момент оплаты заказа в интернет - магазине неожиданно «забарахлить» скрипт оплаты («Внутренний кошелек»)! Или мошенники могут взломать аккаунт вашего банка онлайн, перехватить парольную информацию.

Информационный стресс характерен специфическими признаками:

- 1) невозможно обработать данные (программно - аппаратно);
- 2) невозможно анализировать данные;
- 3) затруднен контроль информационного процесса (ресурса), например, повышены риски выбора решения в инфосистеме;
- 4) повышена активность факторов неопределенности, критериев многокритериальности процесса (системы).

Информационный стресс возрастает при усилении роли активизируемых им ИКТ, бизнес - процессов. Главное при преодолении (предупреждении) стресса – стандартизация требований качества используемых процессов и технологий. Необходимо предупредить более опасную стадию – информационное сумасшествие, информационный психоз [4, с.87].

Это не атрибут информационного века, информационный психоз был известен еще древнегреческим лекарям, описывавшим больного, «в голове которого играют непрерывно флейты», страдающего от галлюцинаций или от депрессии, как «Атланты, удерживающие на плечах тяжесть мира», сменявших состояния «подавленности, молчания, беспричинного веселья или плача, смерти, заговора».

Интересное исследование американских исследователей из Техаса по математическим и компьютерным моделям человеческой нейросистемы показало, что такие сети могут «впадать в сумасшествие», выдавать информацию, никак не ожидаемую после обучения на «хорошей, релевантной обучающей выборке» и на «хорошем, устойчивом алгоритме обучения (самообучения)». Отслеживание велось с помощью, например, портативных устройств, использующих конвертацию электроэнцефалографии в карты мозговой активности [3, с.130].

Сеть (Discern), построенная техасскими учеными пыталась имитировать механизм шизофрении, в результате самообучения сама «впала в безумие» – выдавала не то, что предусматривалось обучающим алгоритмом и материалами для обучения (обыденной информацией), а фантастические («бредовые») выводы, например, посчитала себя ответственной за теракт.

Литература

1. Баршполец В.А. // ИНФОРМАЦИОННО - ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ: ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ // Радиоэлектроника. Наносистемы. Информационные технологии. 2013. Т. 5. № 2. С. 62 - 104.
2. Кучина З.Б. // СОВЛАДАНИЕ С ЭКЗАМЕНАЦИОННЫМ СТРЕССОМ У СТУДЕНТОВ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ - ЭК - ЗАМЕНА) // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15. № 4. С. 225 - 232.
3. Романова А.К. // МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОГО СТРЕССА // Экономика. Бизнес. Информатика. 2016. № 3. С. 125 - 134.
4. Штакк Е.А. // РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТРЕССА В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕРНЕТ - АДДИКЦИИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ // Наука и Мир. 2015. Т. 2. № 6 (22). С. 85 - 88.

© Арсаханова Г.А.2017

Арсланова Д.М.

МАОУ «Гимназия №4» городского округа г. Стерлитамак РБ

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ ПОД ОПЕКОЙ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВОМ

В последнее время размеры социального сиротства, при котором дети утрачивают семейные связи и родительское попечение, имея живых родителей, постоянно увеличиваются. Нестабильность социальных институтов в условиях кризиса и региональных конфликтов, девальвация ряда нравственных ценностей, потеря привычных культурных установок и ориентаций сопровождается распространением сиротства в нашей стране. Это обстоятельство приводит к острой общественной потребности изучения проблем адаптации опекаемых детей в новых социально - экономических условиях, особенностей социализации этой категории лиц, выявления факторов успешной интеграции их в общество.

В настоящее время в научной литературе социальная работа с опекаемыми детьми в основном рассматривается в общем контексте социальной работы с детьми, оставшимися без родительского попечения (Н.Ф. Басов, Ю.В. Василькова, М.А. Галагузова, Р.М. Куличенко, М.В.Фирсов и др.). Имеется достаточное количество работ, посвященных проблемам социальной адаптации детей - сирот, в которых частично рассматриваются и

проблемы опекунства. Это работы отечественных ученых И.А. Зальсиной, Е.О. Смирновой, Н.В. Кононенко, И.А.Коробейникова, К.Д. Чермит и др.

Несмотря на то, что начало нового века для России ознаменовалось первыми признаками спада социально - экономического кризиса, стали очевидными процессы социального расслоения общества. Российские семьи, подверженные социальным проблемам, не отличаются от семей в других странах, но проблемы, возможно, усугубляются из - за высокого уровня безработицы, бедности, алкоголизма. Следствием этого является более высокий уровень семейной жестокости, пренебрежения к детям и жестокого обращения с ними, что, соответственно, приводит к лишению родительских прав родителей, погрязших в этих проблемах и не способных обеспечить нормальную жизнь своим детям. Поэтому в России сохраняется высокое число детей, которых суд забирает из семей, чтобы обеспечить им лучший уход.

Опека – это одна из форм семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, которая призвана обеспечить оптимальные условия для жизни и воспитания детей - сирот, а также защиту их личных и имущественных прав и интересов, осуществление контроля за содержанием, воспитанием и образованием подопечных [1].

Опека устанавливается над детьми, не достигшими возраста 14 лет. Попечительство устанавливается над детьми в возрасте от 14 до 18 лет.

Опекун (попечитель) безвозмездно исполняет свои обязанности по опеке и попечительству в отношении ребенка.

Помогать опекунам (попечителям) воспитывать ребенка, соблюдать права – одна из обязанностей социального педагога.

Основными направлениями работы социального педагога являются:

- проведение сверки опекаемых детей, учет вновь прибывших и оформление необходимых документов на них;
- проведение индивидуальных бесед с опекаемыми детьми и опекунами с целью моральной поддержки, консультации по вопросам воспитания;
- посещение уроков, которые проводятся с опекаемыми детьми, контроль за их успеваемостью, посещением занятий, дисциплиной;
- контрольное обследование жилищно - бытовых условий опекаемых детей, сопровождающееся составлением актов и отчетов для передачи их в органы опеки и попечительства;
- проверка сохранности имущества и жилых помещений, закрепленных за этими детьми (совместно со специалистами Отдела опеки), контроль за целевым использованием опекунских пособий;
- вовлечение опекаемых детей в работу различных кружков и секций;
- организация углубленного медицинского осмотра опекаемых и подопечных, контроль за сохранением здоровья детей и оказание помощи в организации их отдыха в летних оздоровительных лагерях, санаториях;
- профориентационная работа с выпускниками 9 - 11 классов, предоставление в отдел опеки и попечительства информации о предварительном устройстве опекаемых и приемных детей, заканчивающих 9 - 11 классы.

Важной, главной, а может быть, и основной задачей является помощь опекаемым детям, опекунам, их семье. В данном контексте продуктивной является идея педагогической поддержки, направленной на решение индивидуальных проблем ребенка.

Педагогическая поддержка, психологическая поддержка, консультационная поддержка, внешняя родительская поддержка интерпретируется исследователями (И.А.Лыкова, И.А.Синицина и др.) как оказание помощи ребенку, опора, содействие, совокупность действий или слов, которые могут облегчить детям доступ к психологическим ресурсам и способствовать их развитию и саморазвитию [3].

В соответствии с требованиями норм международного права ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или не может более оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемые государством (статья 20 Конвенции о правах ребенка). Воспитание детей, лишенных родительского попечительства, – одна из самых острых социальных проблем. Защитить и сберечь детство – значит, проявить реальную заботу об охране, укреплении и пополнении интеллектуального потенциала общества.

Прямой обязанностью социального педагога является установление различных видов взаимодействия:

- связь со школьным психологом, медицинскими работниками, учителями, администрацией школы, а также досуговыми педагогами;
- связь с представителями вспомогательных социальных структур;
- взаимосвязь с опекунами учащихся (консультативная деятельность).

В процессе доверительного взаимодействия социального педагога и ребенка происходит формирование нравственных ценностно - смысловых установок, положительных волевых качеств, позволяющих растущему человеку осознанно принимать нормы жизни, предъявляемые со стороны социума, проявлять социальную активность и инициативу, осуществлять самовоспитание в определённых социальных условиях.

В данном контексте методика работы строится в направлении личностно – ориентированного взаимодействия с ребенком, делается акцент на адаптацию, реабилитацию и профилактику [2]. Роль социального педагога заключается в проектировании социально - педагогической деятельности, с учетом особенностей социальной среды и окружения, специфики социокультурных факторов, оказывающих влияние на развитие и становление личности ребенка, находящегося под опекой и попечительством. Особое значение при этом отводится умению педагога использовать в работе тактическое многообразие (тактика защиты, помощи, содействия и взаимодействия) с целью формирования у детей позитивного опыта социального поведения, выстраивать и регулировать партнерские отношения с семьей.

Литература

1. Бикулова, И.П. Особенности социализации детей - сирот / И.П. Бикулова // Социальная педагогика –2013. – №5. – С.18–20.
2. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 160с.

3. Лыкова И.А., Сеницина И.А. Принцип вариативности в системе дополнительного образования детей (выявление и поддержка индивидуальности) // Вестник ЧГПУ им. И.Я.Яковлева. – 2017. – №4 (96). – С.150–160.

4. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.:ТЦ Сфера 2005. –480 с.

© Арсланова Д.М. 2017

Ахмадеева Е.В.

Старший преподаватель кафедры общей психологии,
г. Уфа, РФ

Алгушаева В.Р.

К.пед. наук, доцент кафедры общей психологии,
г. Уфа, РФ

Панькова И.В.

Студент 5 курса БашГУ,
г. Уфа, РФ

СООТНОШЕНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ У СУПРУГОВ

Аннотация

В статье представлены результаты пилотного исследования, направленного на изучение соотношения темперамента и уровня удовлетворенности браком у супругов с разным стажем семейной жизни. Для достижения цели использованы опросник удовлетворенности браком В. В. Столина, Г. П. Бутенко, Т. Л. Романовой; опросник по определению темперамента Г. Айзенка. В результате исследования выяснилось, что в данной группе испытуемых сходство темперамента в супружеских парах не влияет на удовлетворенность браком. Данная проблема требует дальнейшего изучения на более укрупненной выборке.

Ключевые слова:

Семья, семейные отношения, темперамент, удовлетворенность браком

Проблемы семьи и семейных отношений все больше привлекают к себе внимание разных исследователей. Специалистами в области семейной психологии отмечено, что институт семьи претерпевает серьезные изменения, представляющие угрозу для его целостности. В современном обществе молодые люди предпочитают не оформлять официальные отношения, а использовать альтернативные формы союза такие, как незарегистрированное сожительство, открытый, сознательно бездетный брак, гостевой брак. [3, с. 8].

Происходящие процессы в современном обществе приводят к трансформации семейных отношений, качество которых соотносится с проблемой удовлетворенности браком.

Согласно определению С.И. Голода: «Удовлетворенность браком, складывается как результат адекватной реализации представления (образа) о семье, сложившегося в сознании

человека под влиянием встреч с различными событиями, составляющими его опыт (действительный или символический) в данной сфере деятельности». [4].

Удовлетворенность браком отражает эмоционально - оценочное отношение супругов к своей супружеской жизни [2, с. 125].

Исследователями установлено, что разная степень удовлетворенности браком может определяться сочетанием темпераментов. Наиболее высокая удовлетворенность браком и семейными отношениями наблюдается в тех парах, в которых супруги обладают противоположным темпераментом (сангвиник—меланхолик, флегматик—холерик) [1, с. 207].

По мнению С.В. Ковалёва, пары, образованные из людей одинаковых темпераментов, действительно характеризуются низкой стабильностью, ибо всем им чего - то не хватает: двум холерикам - спокойствия; двум меланхоликам — бодрости и энергии; двум флегматикам - инициативы и быстроты реагирования, а двум сангвиникам - чувствительности и последовательности [6].

Цель данного исследования направлена на выявление соотношения темперамента и уровня удовлетворенности браком у супругов с разным стажем семейной жизни.

Мы предполагаем, что супруги с одинаковыми особенностями темперамента в большей степени удовлетворены собственным браком.

Для реализации цели были использованы: опросник удовлетворенности браком В. В. Столина, Г. П. Бутенко, Т. Л. Романовой [5, с. 316], предназначенный для экспресс - диагностики степени удовлетворенности браком, а также степени согласования – рассогласования удовлетворенности браком у той или иной социальной группы, состоящий из 24 утверждений, содержание которых сводится к 6 основным типам; тест - опросник Г. Айзенка по определению темперамента [5, с. 187].

В исследовании приняли участие 10 семейных пар (10 мужчин и 10 женщин в возрасте от 24 до 73 лет) стаж совместной жизни которых составил от 1 года до 45 лет.

Опросник Айзенка выявил среди участников опроса 10 сангвиников (5 женщин и 5 мужчин), 6 флегматиков (3 женщины и 3 мужчин), 2 холерика (2 женщины), 2 меланхолика (2 мужчин). Среди испытуемых три супружеские пары имеют одинаковый темперамент (две пары: сангвиник - сангвиник и одна пара - флегматик – флегматик).

Как показало исследование, большинство семейных пар оценили свой брак как «благополучный», набрав более 35 баллов. И только 2 пары набрали 23 балла, что позволяет отнести этот союз к неблагоприятному браку. Мы определили, что схожесть темперамента в супружеских парах не влияет на удовлетворенность браком. При этом отмечено, что у супругов с противоположным темпераментом со стажем супружеской жизни от 3 до 5 лет баллы удовлетворенности браком ниже, чем у супругов со стажем от 1 до 3 лет.

Таким образом, проведенное в данной группе испытуемых исследование не выявило влияния сходства темперамента в супружеских парах на удовлетворенность браком. Учитывая, что тема удовлетворенности браком всегда представляет интерес для исследований, а на современном этапе развития общества в условиях кризиса института семьи и брака особенно актуальна, считаем необходимым продолжить дальнейшее ее изучение на более укрупненной выборке.

Список использованной литературы

1. Андреева Т.В., Толстова Л.В. Темперамент супругов и совместимость в браке // Ананьевские чтения. – СПб.: Изд - во СПб. ун - та, 2001. – С. 207–208.
2. Баландина Л.Л. Удовлетворенность браком в системе родительско - детских и супружеских отношений // Вестник Пермского государственного гуманитарно - педагогического университета. Сер. № 1. Психологические и педагогические науки. Вып. 1 / 2014: электронный научный журнал [Электронный ресурс] / ред. кол.: отв. ред. Е.А. Силина Перм. гос. гуманит. - пед. ун - т. – Пермь, 2014. – 249.
3. Галяутдинова С.И., Ахмадеева Е.В., Гумерова Р.Б. Проблемы понимания ценностей и психологической безопасности семьи: монография / под ред. СИ. Галяутдиновой. - Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – 156 с.
4. Голод С.И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты [Текст] / С.И. Голод. - Л.: Наука, 1984. - 136 с.
5. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо. 2007. - 416 с.
6. Ковалев С.В. Психология современной семьи. [Текст] М.: МПСИ, 2006. – 244 с.

© Ахмадеева Е.В., Алгушаева В.Р., Панькова И.В. 2017

Бабешко В.Н.,

к.т.н., доцент кафедры ИТ НГУЭУ

Криветченко О.В.,

старший преподаватель кафедры ИТ НГУЭУ

Мельчукова Л.В.,

старший преподаватель кафедры ИТ НГУЭУ

г. Новосибирск, Российская Федерация

КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация

Использование автоматизированных информационных систем во всех сферах человеческой деятельности изменяет подходы и технологии, которые ранее в них применялись. Большое влияние эта тенденция оказала на технологии организации учебно - воспитательного процесса. Сегодня в педагогических исследованиях изучаются средства и способы повышения эффективности обучения и образования. Потребители образовательных услуг все большее внимание уделяют их качеству, оно становится социально востребованной категорией.

Ключевые слова

Диагностика, оптимизация, процедура, тестирование, эффективность

Наиболее распространены сегодня программы диагностики уровня подготовки студентов в виде электронных тестовых заданий [1, с. 9]. В инструментальном отношении тестирование - это совокупность последовательных педагогических действий, которые

нацелены на определение эффективности образовательной системы, его качественными характеристиками являются: функциональная корреляция средств контроля задачам и избранным технологиям тестирования в соответствии с требованиями стандарта, потребностями тестируемых; взаимосвязь обучающей, воспитывающей и развивающей направленности средств компьютерного тестирования; эффективность средств тестирования - способность является актуальным источником данных о ходе образовательного процесса и результатах в каждом конкретном случае; комплексность применения современных компьютерных средств тестирования [2, с. 9].

Выделяют следующие качественные характеристики организации тестирования: проведение процедур в соответствии с требованиями программы и потребностями участников процесса; вовлечение обучаемых в процесс проведения тестирующих процедур; достаточность и систематичность тестовых процедур; оптимальное соотношение индивидуальной и совместной форм взаимодействия; воспроизведение этих процедур в соответствующей программно - аппаратной среде [3, с. 27]. Технология контроля, реализуемая и проектируемая в режиме повышения качества обучения, должна соответствовать всем этим перечисленным характеристикам [4, с. 269]. Выделяют показатели качества обучения, на которые компьютерное тестирование оказывает наибольшее влияние: соответствие результатов поставленным задачам; мотивация тестируемых; формирование основных профессиональных компетенций; формирование системы самоконтроля; позиционирование изучаемой дисциплины [5, с. 161].

При изучении влияния системы тестирования на повышение качества знаний отмечается ее воздействие на следующие критерии: целью тестирования является динамика деятельности обучаемых в ходе повторения, обобщения и закрепления дисциплины [6, с. 108], следовательно, контроль влияет на полноту и системность знаний тестируемых; построение компьютерного тестирования позволяет влиять на оперативность и глубину знаний; анализ допущенных ошибок, позволяют обеспечить улучшение качества знаний [7, с. 141]. Компьютерное тестирование совершается с использованием технических средств от простейших электронных устройств, до наиболее перспективных, в том числе сетевых архитектур [8, с. 13]. Опыт работы с тестирующими системами показал их удобство, оперативность и эффективность оценки знаний, возможность работы в существующей информационной сети вуза [9, с. 144].

Список использованной литературы

1. Бабешко В.Н. Информационные системы контроля качества знаний // *International Journal of Advanced Studies*. 2016. Т. 6. № 2. С. 9 - 16.
2. Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. Компьютерные технологии контроля качества знаний // *Психологические и педагогические основы интеллектуального развития: сборник статей по итогам Международной научно - практической конференции*. 2017. С. 9 - 11.
3. Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. Автоматизированные технологии контроля уровня знаний // *Единство и идентичность науки: проблемы и пути решения: сборник статей Международной научно - практической конференции: в 4 частях*. 2017. С. 27 - 29.

4. Бабешко В.Н. Автоматизация разработки тестирующих компьютерных систем // Современные тенденции развития науки и производства: сборник материалов III Междунар. научно - практической конференции. 2016. С. 269 - 272.

5. Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. Диагностика качества обучения в вузе // Наука в современном обществе: закономерности и тенденции развития: сборник статей международной научно - практической конференции: в 2 частях. 2017. С. 161 - 163.

6. Бабешко В.Н., Мельчукова Л.В., Криветченко О.В. Информационные системы оценки уровня подготовки // Инновационные технологии научного развития: сборник статей междунар. научно - практической конф. 2016. С. 108 - 110.

7. Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. Автоматизированная диагностика качества знаний // Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности: сборник статей Международной научно - практической конференции: в 2 - х частях. 2016. С. 141 - 143.

8. Бабешко В.Н., Бабешко С.В. Информационные компоненты современных вычислительных комплексов // Молодежь и системная модернизация страны: материалы междунар. научной конференции в 2 - х томах. 2016. С. 13 - 16.

9. Бабешко В.Н. Сетевые гетерогенные вычислительные системы // Молодежь и системная модернизация страны: сборник статей 2 - й Международной научной конференции студентов и молодых ученых. В 4 - х томах. 2017. С. 144 - 147.

© Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В., 2017

Байрамова К.В.

канд. фил. наук, доцент ДГУ,
г. Махачкала, РФ

ИЗУЧЕНИЕ ПОЭТИКИ «ЧУЖОГО СЛОВА» НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 8 КЛАССЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭМЫ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «МЦЫРИ»)

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме изучения в школьном курсе литературы поэтики «чужого слова». На примере уроков, посвященных анализу поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри», автор предлагает методы усвоения школьниками таких литературоведческих понятий, как цитация, реминисценция и аллюзия.

Ключевые слова:

Методика, поэтика, «чужое слово», цитация, реминисценция, аллюзия

Изучению поэтики «чужого слова» в школьном курсе литературы уделяется особое внимание в 11 классе. Это обусловлено тем, что именно в произведениях Серебряного века, с которыми подробно знакомятся выпускники, отразилась «тоска по мировой культуре». (Так образно сформулировал основную особенность акмеизма как одной из поэтических школ конца 19 - начала 20 веков О.Э. Мандельштам. [2, с. 402]) Однако, на наш взгляд, наиболее целесообразно знакомить учащихся с особенностями и разновидностями поэтики

«чужого слова» на материале произведений, изучаемых в 8 классе. Именно в этот период ученики знакомятся с поэмой М.Ю. Лермонтова «Мцыри». Следует обратить внимание восьмиклассников на особенность цитаты как фрагмента чужого текста, включенного автором в свое произведение. Эпиграф к произведению из Библии дан как цитация – дословное воспроизведение «чужого слова». Учащиеся выявляют роль эпиграфа в идейном содержании лермонтовского произведения.

Учащиеся уточняют в Словаре литературоведческих терминов значение понятия «эпиграф». «Эпиграф (от греческого epigraphe надпись) – короткий текст (как правило, поэтическая или прозаическая цитата, афоризм, пословица или поговорка), предпосланный произведению и его части и призванный прояснить авторский замысел, указать на основную идею художественного текста»[6]. Важным является то, что эпиграф поясняет основную идею произведения или характеризует его как бы от имени другого, более авторитетного лица. Эпиграф должен соответствовать по настрою всему произведению. Сообщаем учащимся, что первоначально эпиграфом к поэме М. Ю. Лермонтов избрал французское изречение «Родина бывает только одна». Но впоследствии он заменил его высказыванием из Библии: «Вкушая, вкусил мало меда, и се аз умираю». Смысл эпиграфа объясняется в сноске к тексту поэмы в учебнике - хрестоматии: «немного радостей пришлось испытать герою, и вот он должен умереть».[3, с. С.232]. Мед — это те «три блаженных дня», которые Мцыри провел на воле. Он увидел кавказскую природу во всем ее многообразии, ощутил ее жизнь, испытал радость общения с ней, сразился с барсом. Он понял, насколько этот мир прекрасен, как сладок воздух свободы

Кроме того, в процессе анализа произведения М.Ю. Лермонтова следует обратить внимание учащихся на то, что в главе 15 поэмы используется еще одна разновидность «чужого слова» - реминисценция из стихотворения Гете «Свидание и разлука». Восьмиклассники читают стихотворение немецкого романтика в переводе Н. Заболоцкого или Л. Ладыка и выясняют, что строчкам из стихотворения Гете:

Wo Finsternis aus dem Gestraeuche
Mit hundert schwarzen Augen sah.[1]

В подстрочном переводе эти строчки звучат так:

И ночь в туманном одеяньи
Смотрела сотней черных глаз.
(Перевод Ларисы Ладыка[1])

и соответствуют таким словам из поэмы М. Ю.Лермонтова:

И миллионом черных глаз
Смотрела ночи темнота.

На примере данного отрывка учащиеся знакомятся с понятием реминисценции, выясняют, чем реминисценция отличается от цитации. Обращение к Словарю литературоведческих терминов помогает учащимся ответить на этот вопрос. «Реминисценция - (от позднелат. *reminiscentia* - воспоминание) - неявная отсылка к другому тексту, наводящая на воспоминание о нем и рассчитанная на ассоциации читателей; воспроизведение автором в художественном тексте отдельных элементов своего более раннего (автореминисценция) или чужого произведения при помощи цитат (часто скрытых), заимствования образов, ритмико - синтаксических ходов и т. д.» [5]. Реминисценция – это неявная цитация, цитирование без кавычек. Таким образом,

реминисценция - это образы литературы в литературе, неявные или подтекстовые цитаты. Благодаря реминисценции привносится как бы весь сюжетно - смысловой контекст, в котором были употреблены эти строки у Гете. Учащиеся делают вывод о том, с какой целью русский поэт обращается к традиции немецкого романтика. Познакомившись с текстом стихотворения Гете «Свидание и разлука» и выявив его основные мотивы (любовная, пейзажная лирика, воспоминание или сновидение о возлюбленной и диссонанс между реальностью и сном / воспоминанием), восьмиклассники делают вывод о том, что М.Ю. Лермонтов неслучайно двусторонне Гете включает в свое произведение сразу после строк, посвященных описанию молодой грузинки. Ведь Мцыри в этом эпизоде испытывает чувства, подобные чувствам героя Гете. И так же, как герою стихотворения немецкого романтика, лермонтовскому Мцыри враждебна ночная природа.

В тексте поэмы М.Ю. Лермонтова содержится еще одна переключка с творчеством Гете. Учащиеся читают балладу Гете «Рыбак» в переводе В.А. Жуковского и выясняют, какую сюжетную ситуацию из поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри» им напоминает баллада Гете. Восьмиклассники приходят к выводу о связи 23 главы поэмы русского романтика с произведением Гете. Эта глава из поэмы «Мцыри» конкретизирует роль природы в художественном пространстве произведения М.Ю. Лермонтова и в судьбе главного героя. В песне рыбки - русалки в поэме «Мцыри» воссоздается сюжетная ситуация баллады Гете. В произведении немецкого романтика выражается мысль о полном слиянии героя с природой. Но природа в балладе Гете выступает как сила одновременно манящая и губительная. Учащиеся пытаются выяснить, о какой связи с литературной традицией можно говорить применительно к 23 главе поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри» и что в образе природы в произведении помогает понять эта связь. Знакомим учащихся с понятием аллюзии. «Аллюзия от латинского «нарек» - стилистическая фигура, содержащая указание, аналогию или намек на некий литературный, исторический, мифологический или политический факт, закрепленный в текстовой культуре или в разговорной речи. От цитаты аллюзия отличается тем, что элементы, к которым содержится отсылка, рассредоточены по всему тексту и не являются целостным высказыванием» [4]. Учащиеся делают вывод о том, что в 23 главе поэмы М.Ю. Лермонтова «Мцыри» содержится аллюзия, отсылка к балладе Гете «Рыбак». Этот прием использования «чужого текста» в произведении позволяет сделать вывод о манящей и одновременно губительной роли природы в поэме М.Ю. Лермонтова. Мцыри стремится слиться с природой, но это слияние ведет его к гибели. Так же, как в произведении Гете, в поэме М.Ю. Лермонтова выражается пантеистическая идея как одна из особенностей пейзажа в романтических произведениях. Кроме того, важна жанровая природа произведения немецкого романтика. «Рыбак» Гете - это баллада. Учащиеся вспоминают, что основными особенностями этого жанра являются острсюжетный стихотворный рассказ, часто легендарного, героического или исторического содержания. Восьмиклассники выясняют, какое значение имеет балладное начало произведения Гете для идейно - художественного содержания поэмы М.Ю. Лермонтова. Учащиеся обосновывают признаки баллады в произведении русского поэта: в основу сюжета поэмы легла грузинская народная песня, в идейно - художественном пространстве «Мцыри» присутствует легендарное и героическое начало.

Подводя итог, учащиеся приходят к выводу о том, что в поэме М.Ю. Лермонтова «Мцыри» присутствуют разные формы поэтики «чужого слова»: цитация, реминисценция

и аллюзия. Анализ реминисцентно - цитатного плана поэмы углубляет представление учащихся об изучаемом произведении, о его идейно - художественном своеобразии.

Список использованной литературы

1. Гете Свидание и разлука // <https://www.sitih.ru/2010/09/12/3508>
2. Гитович С. Мандельштам Н.Я. Воспоминания. – М., 1989, с.402
3. Коровина В.Я. Литература. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. – М.: Просвещение, 2011. – Ч.1, с. 232
4. Реминисценция, аллюзия, цитата (Энциклопедия К2). // <https://www.proza.ru/2013/12/18/1832>
5. Словарь литературоведческих терминов. Реминисценция. // <https://slovar.cc/lit/term/2145339.html>
6. Словарь литературоведческих терминов. Эпиграф. // <https://slovar.cc/lit/term/2145462.html>

© Байрамова К.В., 2017

Бахарева А.А.

Студент 4 курса ВИУ РАНХиГС

г. Волгоград, РФ

Научный руководитель: **Коломиец Е.А.**

старший преподаватель кафедры психологии ВИУ РАНХиГС

г. Волгоград, РФ

СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ГЕНДЕРНОЙ РЕКЛАМЫ

Аннотация

Актуальность продиктована тем, что на данный момент СМИ, являясь достаточно сильным и развитым социальным институтом, все чаще обращается к гендерным образам в рекламе. Часто они не считаются аудиторией, потому есть риск воздействия на человека, искажение его личных взглядов, установок. Цель - изучение особенностей восприятия гендерных стереотипов и проявлений сексизма в рекламе. Методы исследования – анкетирование и опрос, эксперимент, методики: авторская анкета, позволяющая узнать, замечают ли респонденты проявления сексизма в рекламе; методика «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда и опросник С. Бэм в модификации И.С. Клециной. Статистическая обработка с использованием компьютерной программы «SPSS».

Ключевые слова:

Воздействие, гендер, установки, реклама, СМИ.

Мы проводили исследование, направленное на изучение влияния гендерной рекламы на внутренние установки выборки респондентов. Она состояла из студентов ВИУ РАНХиГС в возрасте от 17 до 23 лет, обучающихся по направлениям «Государственное и

муниципальное управление», «Психология служебной деятельности» и «Психология», количество респондентов - 43 человека. Исследование состояло из 3 этапов: первый включал в себя заполнение двух из представленных методик, второй - ознакомление с видеорядом, состоящим из подборки рекламных роликов, в разные годы (начиная с 2000х) демонстрирующихся по телевидению. Третий – сбор «обратной связи» посредством заполнения авторской анкеты и методики.

При обработке данных, полученных на первом этапе исследования, было обнаружено преобладание андрогинной направленности гендерной идентичности (95 %):



Рис. 1. Результаты диагностики гендерной принадлежности респондентов выборки

Феминность не была представлена вовсе. Объяснить мы это можем тем, что в условиях современного общества среди молодежи (возрастной группы респондентов) все чаще можно встретить понятие «унисекс», «андрогинность». В целом находится некая тенденция «усреднения» психологического пола.

Далее следовал второй этап исследования. Несмотря на то, что реклама была подобрана яркая, запоминающаяся, большая часть респондентов все равно не замечают гендерных аспектов рекламы. Данные эти получены из авторской анкеты и могут быть продемонстрированы следующим рисунком:

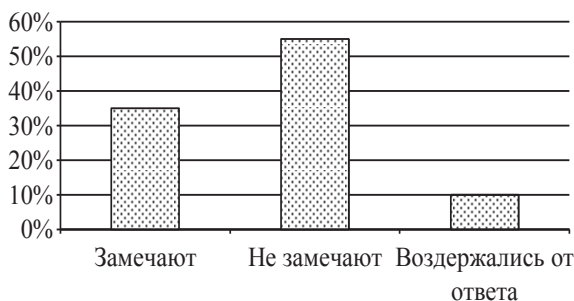


Рисунок 2. Процентные показатели наблюдательности респондентов по отношению к гендерной рекламе

Выяснив среднее значение по уровню подверженности стереотипам феминности - маскулинности до и после среди всей выборки (43 человека), мы можем подтвердить факт неизменности числами:

Таблица 2. Средние значения показателей стереотипности

| Феминные стереотипы | | Маскулинные стереотипы | |
|-----------------------|--------------------------|------------------------|--------------------------|
| Среднее значение «до» | Среднее значение «после» | Среднее значение «до» | Среднее значение «после» |
| 7,67 | 7,62 | 8,62 | 8,60 |

Изменения после воздействия видеоряда найдены не были. Такой результат был получен при помощи критерия значимости Уилкоксона, который имеет показатель $P = 0,966$ и означает отсутствие различий. На основании полученных данных мы можем сделать вывод, что кратковременный просмотр рекламы по ТВ, несмотря на её явную сексистскую окраску, не несет за собой сколько -нибудь существенных последствий в рамках гендерных стереотипов аудитории, ведь гендерные стереотипы – то, что формируется в сознании человека долгие годы.

Литература

1. Бендас Т.В. Гендерная психология / [Текст] // СПб.: Питер, 2006 - 431 с.
2. Берн Ш. Гендерная психология. [Текст] // - М.: Прайм - Еврознак, 2004. – 320 с.
3. Гусева Ю.Е. Формирование гендерных представлений и полоролевого поведения у дошкольников в семье и детском саду // Гендерные проблемы в современном обществознании. Материалы первой межвузовской студенческой конференции. - СПб.: СЗАГС, НИЯК, 2001. С. 141 - 146.
4. Гусева Ю.Е. Гендерная социализация [Текст] // Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. - СПб.: Питер, 2003
5. Клецина И.С. Гендерная психология [Текст] // Большая Российская энциклопедия: в 30т. / Отв. ред. С.Л. Кравец. Т. 6. - М.: БРЭ, 2006. С.533 - 534.

© Бахарева А.А., Коломиец Е.А. , 2017

Богатырова А.Т.,
аспирантка,

г. Майкоп, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Современные подходы к развитию экономической культуры обучающихся колледжа требуют пересмотра сложившейся системы профессиональной подготовки будущих

специалистов. Традиционная система обучения в колледже не всегда учитывала возможность непрерывного экономического развития обучающихся. Поэтому возникла необходимость разработки новых методик, технологий развития экономической культуры в целом у обучающихся в условиях непрерывного образования.

Ключевые слова

Экономическая культура, обучающиеся колледжа, непрерывное образование, технология.

Возрастание ценности материального благополучия и индивидуалистических тенденций в нынешнем обществе ведет к обострению проблемы соотношения «нравственного» и «экономического» в сознании человека, возрастает научный интерес к проблеме «экономизации» обучения и воспитания. В этом контексте особого внимания требуют обучающиеся школ и колледжей, так как их система ценностей еще находится в процессе формирования.

Экономическая культура рассматривается как важнейшая социальная характеристика современного специалиста, а совершенствование экономических знаний – одна из основных задач системы общего и профессионального образования. Поэтому школьные и внешкольные учебные учреждения активно вводят в свои программы предметы по экономическому воспитанию обучающихся или интегрируют материал, раскрывающий вопросы экономической деятельности, культуры взаимоотношений участников рынка в уже существующие учебные программы.

Исследование проблем экономической культуры личности активизировалось в последние десятилетия. Поскольку формирование экономической культуры осуществляется последовательно на всех этапах обучения и воспитания, своевременной и экономически целесообразной в условиях современных рыночных отношений является концепция непрерывного образования для системы «школа - колледж - вуз». Причем особую роль в этой системе играет колледж, в рамках которого осуществляется переход от общих представлений об экономической деятельности к овладению соответствующими компетенциями.

Экономическая культура обучающихся определяется нами как интегративное качество личности, выражающееся в готовности и способности осуществлять экономическую деятельность на основе совокупности личностно - осмысленных знаний, экономического опыта и экономического мышления.

Педагогическое руководство процессом формирования экономической культуры обучающихся предполагает разработку определенных действий. Эффективность работы педагога по формированию экономической культуры обучающихся зависит от того, насколько четко педагог представляет себе конечный результат. Поэтому нами на основе теоретического анализа была определена структура экономической культуры обучающихся, которая послужила основой модели процесса формирования экономической культуры. Сам процесс формирования экономической культуры отвечает всем требованиям педагогической системы: имеет педагогическую цель, мотивацию (в экономическом обучении и экономическом воспитании), имеются средства, формы, методы педагогического воздействия и т.д., позволяющие реализовать намеченную цель.

Структурные элементы модели (цель, задачи, принципы реализации, педагогические условия, процессуальные компоненты, результат) взаимосвязаны между собой и образуют

единое целостное образование, результатом их взаимосвязи является завершенность процесса формирования экономической культуры обучающихся.

На каждом этапе процесса формирования экономической культуры обучающихся с целью повышения у них мотивации наряду с традиционными способами и средствами, рекомендуемые дидактикой и психологией обучения (А.К. Маркова, О.С. Гребенюк, Ф.Н. Апиш и др.), использовали и инновационные технологии («Портфолио», «кейс - технологии», «кейс - стадии», деловые игры и т.д.).

Следует отметить, что в зависимости от уровня освоения учебной информации обучающимся предлагались разноуровневые по сложности практические задания для формирования специальных компетенций; групповые виды деятельности для решения проблемных ситуаций, имеющих практическую направленность; регулярные встречи (во внеучебное время) с бывшими выпускниками и работодателями, комплекс заданий для производственной практики (для обучающихся колледжа).

Список использованной литературы

1. Апиш Ф.Н. Психолого - дидактические основы развития учебной информации младших школьников средствами текущего контроля: диссертация на соиск. ... канд. пед. наук. – Майкоп, 2000.
2. Брызгалов И.В. педагогическая система формирования базовой экономической культуры личности: автореф. дисс. на соиск. ... д.п.н. – Майкоп, 2010.
3. Гребенюк О.С. проблемы формирования мотивации учения и труда у учащихся средних профтехучилищ: Дидактический аспект. – М., 1985.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1983.
5. Пономарев Л.Н. Экономическая культура. – М., 1987.
6. Рывкина Р.В. Экономическая культура. – М., 1995.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.

© Богатырова А.Т., 2017.

Боровков М.И., профессор
Зотова Т.Б., аспирант
Кочетова Е.В., нач. отдела
ИВЭСЭП, Санкт - Петербург

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация

Создание успешного, лишенного антагонизмов общества, в том числе развитого самодостаточного экономически, значительно упростилось бы в условиях самореализации каждого его члена. Это, по - видимому, совершенно невозможно в условиях отсутствия системы массового образования населения.

Ключевые слова

Самореализация, система образования, экономически развитое самодостаточное общество.

По мнению Аристотеля «счастье достижимо через реализацию своих потенциальных возможностей». Вряд ли можно осознать и тем более реализовать свой потенциал необразованному человеку. Очень хорошо сказано об этом Н. А. Некрасовым в стихотворении «Сеятелям» (1877), обращенного к «сеятелям знания на ниву народную» : *Сейте разумное, доброе, вечное, Сейте!* Спасибо вам скажет сердечное. Русский народ ...». Оба гениальных мыслителя без сомнений считали образование главным двигателем прогресса человеческого общества его нравственного воспитания.

Понадобилось более ста лет, чтобы появилось четкое понимание того, что же должно делать в этом отношении государство «регулировать... общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с реализацией права на образование, обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации права на образование» (Закон Об образовании в Российской Федерации, 2017).

Казалось бы прошедшее время должно было бы выверить и отточить методологию «сеяния разумного, доброго, вечного»... Что мы имеем на практике: ФГОС, ФГОСЗ, ФГОСЗ+, ФГОСЗ++ и Да, наверное, эти документы формально дают возможность обучаемому выбирать индивидуальную траекторию образования «через всю жизнь». Но ведет ли эта траектория к самореализации?.. И в какие условия поставлены сами «сеятели»... Они целыми месяцами заняты тем, что готовятся к разнообразным мероприятиям, в процессе которых боятся быть растерзанными, радеющими о благе министерском, и горячими от любви к обучаемым, чиновниками... При этом оказывается, что до самореализации то, той самой, нужна актуализация с профессиональными стандартами...

Может быть не так уж плохи были времена Некрасова Н.А., когда в Астрахани и Архангельске учили как ловить рыбу, в Москве – торговали, в других городах делали полотна и пеньку... Да, наверное неплохо, что сейчас в Санкт - Петербурге и Новосибирске делают компьютеры, так и пусть люди самореализуются в тех отраслях и местностях, где они нужны обществу... Не обязательно же из Кембриджа ехать в Лондон чтобы стать профессором...

Непрерывное образование должно наконец - то стать по настоящему непрерывным, юноша или девушка закончив обучение в средней школе должны иметь возможность и в ВУЗе учиться в своем регионе. И диссертацию защищать там же. И не ездить в ВАК за подтверждением полномочности тех профессоров, которые присутствовали на защите.

Начало такому процессу положено 19 организаций юридически могут выполнять функции ВАКа, национальные исследовательские и федеральные университеты формируют свои собственные стандарты для обучения студентов. Почему это начинание не донести до каждого из Федеральных округов... Да, чтобы это сделать местные университеты должны быть укомплектованы «самореализованными» профессорами. И вот здесь то, как раз, и возникает вопрос о достаточном условии для самореализации всех

наших членов общества, получающих образование, как ни странно, но нужна поддержка Министерства, как минимум материальная...

Используемая литература

1. Боровков М.И., Алексеев Г.В., Дмитриченко М.И. Выпускник университета - элита рынка рабочей силы реального сектора экономики? Техничко - технологические проблемы сервиса. 2014. № 1 (27). С. 118 - 122.

2. Алексеев Г.В., Ковязина М.Г., Пальчиков А.Н., Холявин И.И. Нечеткая логика как инструмент оценки конкурентоспособности высшего учебного заведения. Вестник Российской академии естественных наук (Санкт - Петербург). 2014. Т. 18. № 4. С. 90 - 95.

3. Боровков М.И., Алексеев Г.В., Ковязина М.Г., Пальчиков А.Н. Выбор баланса дисциплин в образовательной программе для успешного формирования необходимых компетенций выпускника. Журнал правовых и экономических исследований. 2015. № 1. С. 213 - 218.

4. Алексеев Г.В., Гришанова (Даниленко) Е.А., Кондратов А.В., Гончаров М.В. Возможности реализации эффектов кавитации для измельчения пищевого сырья. Вестник Международной академии холода, 2012. № 3. С. 45 - 47

5. Алексеев Г.В., Боровков М.И., Дмитриченко М.И., Тартышный А.А. Основы защиты интеллектуальной собственности. Учебное пособие / СПб, 2012.

6. Алексеев Г.В., Егошина Е.В., Аксенова О.И., Пучков В.Ф. Особенности динамического сегментного анализа рынка продуктов питания. Научный журнал НИУ ИТМО. Серия: Экономика и экологический менеджмент. 2016. № 1. С. 10 - 19.

7. Алексеев Г.В., Аксенова О.И. Использование нечеткой логики в пищевых производствах. В сборнике: Фундаментальная наука и технологии - перспективные разработки Материалы IV международной научно - практической конференции. научно - исследовательский центр "Академический". 2014. С. 4 - 7.

© Боровков М.И., Зотова Т.Б., Кочетова Е.В. 2017

Бочарникова Ю.Ю.

Студентка факультета культурологии,
Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
г. Екатеринбург, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ СПОРТИВНЫХ БАЛЬНЫХ ТАНЦЕВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Статья посвящена осмыслению вопросов влияния спортивных бальных танцев на формирование личности детей младшего школьного возраста. Раскрываются причины интереса к данному виду спорта. Сформулированы цели и задачи, которые должны решаться в процессе занятий. Предпринята попытка показать, что спортивные бальные

танцы, являющиеся средством физического, эстетического и этического воспитания, развивают творческое начало, формируют культуру детей, влияют на характер.

Ключевые слова

Спортивные балльные танцы, младший школьный возраст, сохранение физического и психологического здоровья, уровень двигательной активности, физическое и эстетическое развитие, творческое начало, межличностные отношения, внутренняя культура, адаптация в обществе, гармоничное развитие.

Стремительный рост научно - технического прогресса внес существенные изменения в условия жизни человека. Сохранение физического и психологического здоровья детей в сложных современных условиях является одной из самых важных проблем общества.

В наше время дети имеют очень низкий уровень двигательной активности из - за перегруженности школьной программы и увлечённости компьютерными играми. Результатом является ухудшение здоровья детей, их эмоционального состояния, вследствие чего ребенку достаточно тяжело адаптироваться социально. Поэтому очень важно найти тот вид деятельности, который способствовал бы укреплению здоровья, гармоничному развитию детей, выработке навыков общения, необходимых для их дальнейшей адаптации в обществе.

Одним из интересных и перспективных направлений физического и психического развития детей являются спортивные балльные танцы.

Доктор медицинских наук В.Б. Бутузова рассматривает спортивный танец как один из самых элитарных и почетных, красивых и сложных, развивающих гармонично все группы мышц и мозг, реакцию и музыкальность, пластичность и самоконтроль. Занятия спортивными балльными танцами улучшают здоровье, повышают общий тонус организма, укрепляют сердечно - сосудистую систему, развивают мышцы [6, с. 1]. Особенностью спортивных балльных танцев, отличающей их от других видов спорта, является отсутствие противопоказаний по здоровью на начальном этапе обучения, что делает спортивные балльные танцы массовым видом спорта, которым можно заниматься всем детям.

Младший школьный возраст – особенный, самоценный, главный период развития человека, но в то же время он является сложным процессом самореализации личности. Именно в этот возрастной промежуток закладываются основы будущей личности, формируются основные этические и эстетические понятия, вырабатываются правила поведения, формируется характер ребенка. Воспитание детей красотой движения – одна из определяющих задач гармоничного развития. А поскольку спортивные балльные танцы совершенствуют пластику, развивают музыкальный слух, чувство ритма, помогают повысить интеллектуальный уровень, - это именно тот вид спорта, который способствует всестороннему развитию личности ребенка. Родители младших школьников должны принять это к сведению при выборе вида внешкольной деятельности для своих детей.

Цель занятий - физическое и эстетическое развитие детей при помощи подготовки и самовыражения в танцах; формирование творческих навыков и способностей, которые помогут в дальнейшем самореализации и адаптации ребенка в обществе.

Задачи:

- развитие у занимающихся способностей концентрировать внимание и исполнять танцы под фонограмму;

- развитие у школьников умения двигаться, воссоздавая ритмический рисунок танца и хореографию движения;
- выработка навыков исполнения движения в различных темпах;
- воспитание культуры поведения в танцевальном зале, формирование межличностных отношений в паре и коллективе;
- воспитание таких качеств, как выносливость, организованность, сила воли.

Заслуживает внимания история рождения данного вида спорта. Известно, что танец — один из самых древних видов искусства. В те далекие времена он играл роль школы жизни. Через танцы человек познавал повадки зверей, оттачивал охотничьи навыки, учился взаимодействовать с другими людьми, совершенствовался духовно и физически.

Не случайно еще в Древней Греции отмечались большие возможности танца в физическом развитии молодых людей. Особенностью танца является гармоническое развитие тела, без гипертрофии тех или иных мышц.

Разновидностью танца является бальный танец – многогранный вид искусства, исключительно органично сочетающий в себе высокую динамику исполнения, красоту линий и позиций, мягкость пластики движений танцоров. В XVIII - XIX веке бальные танцы считались танцами высшего света. В начале прошлого столетия бальные танцы потеряли свою элитарность и стали исполняться в публичных танцевальных залах.

Сегодня происходит преобразование бальных танцев в спортивные бальные танцы, которые имеют много общего со спортом, оказывают всестороннее влияние на физическую подготовку танцоров, позволяя развить координацию, осанку, пластику движений.

Танцевальный спорт стал символом ритмичной и творчески наполненной современной жизни, в которой есть место напряженному и захватывающему соревнованию и свободному полету духа, не ограниченного рамками и границами.

Рождение танцевального спорта пришлось на самое начало бушующего 20 - го века – времени решительных перемен вкусов, взглядов и образа мыслей.

Важной вехой для современной истории танцевального спорта стало официальное признание Международной Федерации Танцевального Спорта полноправным членом Международным Олимпийским Комитетом в 1997 году [3, с. 420].

Современная программа обучения бальным танцам включает 10 танцев, которые подразделяются на европейскую и латиноамериканскую программу. Большинство этих танцев возникло относительно недавно.

В европейскую программу включены медленный вальс, танго, венский вальс, медленный и быстрый фокстроты, в латиноамериканскую - самба, ча - ча - ча, румба, пасодобль и джайв.

Помимо эстетической привлекательности и разнообразия стилей, в которых каждый может найти ритмы по душе, спортивные бальные танцы позволяют получить удовольствие от развития собственных навыков, совершенствования техники и достижения новых высот мастерства.

По мнению врача – педагога Е. А. Аркина, «Интеллект, чувства и эмоции возбуждаются к жизни движениями». Через пластику движений дети могут выразить свое настроение и мироощущение [1, с. 5].

Психолог Лариса Суркова в своей работе «Интенсивное воспитание» отмечает: «В этом возрасте очень высока потребность в движении, и развитие крупной моторики выходит на

первый план. Начинают вырабатываться физические качества: скорость, сила, координация, гибкость, выносливость» [4, с. 8].

Систематические занятия танцем в младшем школьном возрасте развивают фигуру, способствуют устранению ряда физических недостатков, вырабатывают правильную и красивую осанку.

Особенностью и огромным плюсом спортивного бального танца является гармоничное соотношение нагрузки на разные формы мышц, что дает возможность телу развиваться без гипертрофии [5, с. 70].

Различные многообразные движения, сопровождающиеся музыкой, удваивают **оздоровительные возможности**:

- развивают мышечную силу корпуса и ног;
- стимулируют обмен веществ в организме, что способствует развитию таких физиологических систем, как нервно - мышечная, сердечно - сосудистая, дыхательная и других;
- оказывают благоприятное влияние на ритм сердечных сокращений, глубину и частоту дыхания;
- способствует закаливанию организма, обеспечивая его устойчивость к простудным заболеваниям;
- повышают тонус коры головного мозга, создают положительные эмоции, чем способствуют укреплению психического здоровья [2, с. 1].

Спортивный бальный танец — одно из важных средств **эстетического воспитания**. Как и всякое искусство, он способен приносить глубокое эстетическое удовлетворение. Человек, который хорошо танцует, испытывает неповторимое ощущение от свободы и легкости своих движений, от умения владеть своим телом, его радуют точность, красота, пластичность, с которыми он исполняет сложные танцевальные па и т. д. Все это само по себе уже служит источником эстетического удовлетворения.

Важным является процесс обучения танцу. Осваивая танцевальную лексику, человек не просто пассивно воспринимает красивое, он преодолевает определенные трудности, проделывает немалую работу для того, чтобы эта красота стала ему доступна. Познав красоту в процессе творчества, человек глубже чувствует прекрасное во всех его проявлениях: и в искусстве, и в жизни. Его художественный вкус становится более тонким, эстетические оценки явлений жизни и искусства — более зрелыми.

Танцевальное искусство не только помогает детям научиться понимать прекрасное, но и развивает у них образное мышление и фантазию, способствует гармоническому пластическому развитию, учит слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения.

Развитие творческого начала заключается в том, что танцующий стремится в красивой, эстетически совершенной форме танца выразить свое настроение, эмоции, проявляет свои внутренние качества, выражает свое мировоззрение.

Занимаясь танцами, дети становятся эмоционально богаче, у них появляется постоянный источник положительных эмоций и возможность для самоутверждения, они становятся физически сильнее и выносливей. Одним из основных результатов занятий танцами должны стать легкость и уверенность ребят при общении с окружающими людьми, потребность в дальнейшем самосовершенствовании и самоутверждении.

Спортивный бальный танец оказывает большое влияние и на формирование внутренней культуры человека. Занятия этим видом спорта органически связаны с усвоением норм этики, немислимы без выработки высокой культуры общения между людьми. Очень важную роль играет формирование межличностных отношений в паре и коллективе. Огромное внимание уделяется воспитанию культуры поведения в танцевальном зале. Выдержка, безупречная вежливость, чувство меры, простота, скромность, внимание к окружающим, их настроению, доброжелательность, приветливость — вот те черты, которые воспитываются у учащихся в процессе занятий танцем и становятся неотъемлемыми в повседневной жизни. Таким образом, кроме культуры исполнительского мастерства, без которой немислим любой танец, формируется общая культура человека.

Занятия спортивным бальным танцем помогают воспитывать характер человека. График занимающихся спортивными бальными танцами расписан очень плотно: тренировки, уроки, практические и индивидуальные занятия, участие в турнирах. Это требует от ребенка усилий над собой, поэтому в процессе занятий вырабатываются такие важные черты характера, как сила воли, выносливость, организованность. Поскольку учебный процесс протекает в коллективе и носит коллективный характер, занятия танцем развивают чувство ответственности перед товарищами и руководителями, умение считаться с их интересами. Участие в турнирах настраивает детей на постоянное самосовершенствование и самоутверждение.

Итак, спортивный бальный танец, являясь гармоничным сочетанием красивого движения, интеллектуального развития, творческого начала, этической и эстетической культуры, позволяет ускорить полноценное физическое и духовное развитие детей. Это способ работы над собой, который помогает ребенку добиться успехов в любой сфере деятельности. И это вклад данного вида спорта в решение важнейших проблем современного общества.

Список использованной литературы

1. Аркин Е.А. О семейном воспитании [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193316855&archive=1195596940&start_from=&ucat=& (дата обращения 7.12.2017).
2. Аршавский И.А. Энергетическое правило мышц скелета [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://lib.sale/valeologiya_697/energeticheskoe-pravilo-myishts-skeleta.html (дата обращения 8.12.2017).
3. Дорохов П. П. Танцевальный спорт России / П. П. Дорохов // Спорт России: федеральный справочник. Специальный выпуск : в 2 т. — М. : Центр стратегического партнерства, 2012. — С. 420.
4. Интенсивное воспитание и развитие [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.litres.ru/larisa-surkova/rebenok-ot-3-do-7-let-intensivnoe-vospitanie-9448308/chitat-onlajn/> (дата обращения 8.12.2017).
5. Меньшикова Н. О., Влияние бальных танцев на развитие детей раннего возраста / Алишева А. Т. // Научные исследования №9(10) / X Междунар. науч. - практ. конф. — Москва, 2016. — С.68 - 71.
6. Спортивные бальные танцы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mou43-samara.ru/userfiles/file/platnye/bal.pdf> (дата обращения 9.12.2017).

© Бочарникова Ю. Ю. , 2017

БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК СТИМУЛИРУЮЩИЙ ФАКТОР К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация: Основной задачей вузов является повышение качества образования. Балльно - рейтинговая система заключается в определении успешности и качества освоения дисциплины через определенные показатели. Трудоемкость конкретного предмета и всей программы в целом измеряется в зачетных единицах. Балльно - рейтинговая система рассматривается как важнейшая часть деятельности по контролю качества образовательной работы института.

Ключевые слова: балльно - рейтинговая система оценивания, рейтинговый регламент университета, управление успеваемостью.

Балльно - рейтинговая система обеспечивает повышение мотивации студентов к усвоению фундаментальных и профессиональных знаний, стимулирует повседневную систематическую учебную работу, повышает учебную дисциплину, в том числе посещаемость занятий, позволяет студентам перейти к построению индивидуальных образовательных траекторий.

В основе рейтинговой системы контроля знаний лежит комплекс мотивационных стимулов, среди которых - своевременная и систематическая отметка результатов в точном соответствии с реальными достижениями учащихся, система поощрения хорошо успевающих студентов. Активное присутствие на лекциях, семинарах, участие в конференциях не останется незамеченным. Кроме этого, могут учитывать научно - исследовательскую работу, научные кружки, участия в олимпиадах. Студент, который наберет определенное число баллов по регламенту университета, может получить автоматический зачет или оценку по дисциплине.

Балльно - рейтинговая система будет способствовать обеспечению более комфортного состояния студентов в процессе обучения, снятию стресса от формализованных процедур контроля, построению более гибкого и удобного графика учебного процесса.

Цель балльно - рейтинговой системы состоит в том, чтобы создать условия для мотивации самостоятельности учащихся средствами своевременной и систематической оценки результатов их работы в соответствии с реальными достижениями. Балльно - рейтинговая система рассматривается не только как система оценки знаний обучающегося, но и как важнейшая часть системы контроля качества деятельности образовательной организации в целом.

Основные задачи балльно - рейтинговой системы: увеличение доли самостоятельной работы обучающегося; планирования и организации учебного процесса посредством повышения роста индивидуальных форм работы со студентами; выработка единых требований к оценке знаний в рамках отдельной дисциплины; организация непрерывного мониторинга за работой обучающегося в течение всего семестра; осуществление постоянного контроля за успеваемостью самими обучающимися и преподавателями по результатам контрольного среза [3].

Балльно - рейтинговая система позволяет студентам: понимать систему формирования оценок по дисциплине и другим видам занятости с целью получения итоговых оценок; осознать необходимость систематической работы по выполнению учебного плана на основании знания своей текущей рейтинговой оценки по дисциплине и ее изменение из - за несвоевременного освоения материала; своевременно оценить состояние своей работы по

изучению дисциплины и выполнению всех видов учебной нагрузки до экзаменационной сессии; в течение семестра вносить коррективы по организации текущей самостоятельной работы[3].

Балльно - рейтинговая система дает возможность преподавателям: подробно планировать учебный процесс по конкретной дисциплине и стимулировать работу студентов за систематическую работу; своевременно вносить коррективы в организацию учебного процесса по результатам текущего рейтингового контроля; объективно определять итоговую оценку по дисциплине с учетом систематической работы; обеспечить градацию оценки уровня знаний по сравнению с традиционной системой[3].

Суммарная максимальная рейтинговая отметка успеваемости за период обучения складывается из максимальных рейтинговых оценок по предметам, а рейтинговая отметка по каждому предмету складывается из рейтинговых оценок по составляющим его темам (разделам).

Балльно - рейтинговая система активизирует работу студентов во время семестра, заставляет их систематически и регулярно готовиться к занятиям, повышает ответственность среди обучающихся и их ответственность за свою учебную деятельность. Опыт работы свидетельствует о том, что при соответствующей организации функционирования балльно - рейтинговой системы, она достаточно эффективна.

Список использованной литературы

1. Миронова М. Л. Внедрение балльно - рейтинговой системы оценки персональных достижений участников образовательного процесса [Текст] / М. Л. Миронова // Молодой ученый. — 2014. — №18. — С. 612 - 613.

2. Рязанова Л. С. Модульно - рейтинговая оценка как средство повышения качества математического образования студентов университета: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / Л. С. Рязанова. —Магнитогорск, 2010. — 23 с.

3. Тарасенко О. В. Балльно - рейтинговая система оценивания знаний студентов в условиях аграрного вуза [Текст] / О. В. Тарасенко, Ж. А. Димиденко // Молодой ученый. — 2014. — №1. — С. 579 - 581.

© Бочкарева М.И., 2017

Буриков А.В.

канд. биол. наук, доцент ЯВВУ ПВО, г. Ярославль, РФ

Ершов С.А.

канд. пед. наук ЯВВУ ПВО, г. Ярославль, РФ

Балабин Н.Н.

ЯргУ им. П.Г.Демидова, г. Ярославль, РФ

ЗНАЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРНО - СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ КУРСАНТОВ

Аннотация

Рассматривается влияние физкультурно - оздоровительных мероприятий, проводимых в режиме учебного дня курсантов военного учебного заведения на формирование устойчивой

жизненной позиции, направленной на ведение здорового образа жизни и систематические занятия физической культурой и спортом.

Ключевые слова:

Физическая культура, здоровый образ жизни, тренировка, личность

Анализ заинтересованности и вовлеченности студентов гражданских курсантов высших военных учебных заведений в систематические занятия физической культурой и спортом показывает, что с повышением уровня знаний, умений и навыков здорового образа жизни, наблюдается устойчивая тенденция к увеличению количества учащейся молодежи, самостоятельно занимающихся физкультурно - оздоровительной деятельностью.

Социально - педагогический процесс, организуемый в военном учебном заведении, включает помимо учебных занятий разнообразные мероприятия, которые имеют большую значимость для подготовки квалифицированных высокообразованных, физически развитых молодых офицеров. В военном учебном заведении создается определенный уклад жизни для курсантов, и одна из главных задач командования высшего военного учебного заведения, командиров подразделений и всего профессорско - преподавательского состава - развитие, воспитание и поддержание на высоком уровне боевой подготовки курсантов. Этой задаче должен быть подчинен и такой стиль жизни, который являлся бы основой для формирования здорового образа жизни. Для чего необходима организация действий и таких составляющих компонентов как:

Утренняя физическая зарядка (УФЗ), которая проводится с целью систематической физической тренировки военнослужащих. Она способствует быстрому приведению организма после сна в бодрое состояние, является обязательным элементом распорядка дня и проводится через 10 мин после подъема ежедневно кроме выходных и праздничных дней. Ее продолжительность – 30 - 50 мин в зависимости от времени года [1, с. 68].

После окончания УФЗ принимаются водные процедуры (обливание или обтирание водой, обтирание снегом). Что является одним из обязательных гигиенических требований.

Следующий обязательный пункт – это утренний осмотр. Он проводится командирами подразделений и включает в себя осмотр внешнего вида военнослужащего.

Большое значение в высшем военном учебном заведении уделяется спортивной работе. Она направлена на повышение уровня физической подготовленности и спортивного мастерства курсантов, организацию содержательного досуга военнослужащих.

Спортивная работа включает в себя тренировку по физической подготовке. Ее целью является совершенствования общей и специальной физической подготовленности военнослужащих, закрепления военно - прикладных двигательных навыков и систематического выполнения физических упражнений. В процессе тренировки курсанты, используя полученные на занятиях знания, развивают и совершенствуют физические качества, выполняют комплексы профилактических и оздоровительных упражнений.

Результаты спортивных тренировок мы могли наблюдать при проведении спортивных праздников, на которых нами использовались разнообразные способы воспитания интереса и потребности в систематических занятиях физическими упражнениями. Спортивные праздники имеют ярко выраженный развивающий, оздоровительный и образовательный эффект. Военнослужащие сами выбирают вид состязаний по своим возможностям и

интересам (рукопашный бой, многоборье, гиревой спорт, лыжные гонки, легкая атлетика, армрестлинг, баскетбол, волейбол, футбол, т. д.), но также были виды, где участие принимают 100 % личного состава курсантских подразделений (подтягивание, бег на различные дистанции и т.д.).

Главными задачами ставится повышение гуманистической, культурной, духовно - нравственной и эстетической ценности физической культуры.

Важнейшими из этих задач являются: целостное гуманистическое взаимодействие с развивающейся личностью; формирование физически здоровой личности, которая включена в процесс постоянного самосовершенствования, разностороннего развития и проявления своих способностей; организация активного, творческого отдыха и общения курсантов [2, с.221].

Таким образом, физкультурно - оздоровительные мероприятия, проводимые в режиме учебного дня, а также массовые физкультурно - оздоровительные мероприятия, проводимые в военном вузе являются средством повышения интереса и формирования потребностей к занятиям физкультурно - спортивной деятельностью, активного отдыха и психофизиологического восстановления военнослужащих.

Список использованной литературы:

1. Борисов А.В., Буриков А.В., Широков А.В. Специфика физической подготовки специалистов военно - космических сил при выполнении служебных обязанностей // Современные тенденции развития науки и производства. Материалы V Международной научно - практической конференции: в 2 - х томах. Западно - Сибирский научный центр. 2017. С. 67 - 70.

2. Косяшников Н.Т., Ершов С.А., Буриков А.В. Физическая культуры в вузе как средство воспитания психологических качеств студентов // Вестник Рыбинской государственной авиационной технологической академии им. П.А. Соловьева. 2015. № 1 (32). С. 221 - 224.

© Буриков А.В. , Ершов С.А., Балабин Н.Н., 2017

Бурухина О.В.

к.х.н., доцент СГУ
г. Саратов, РФ

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОМЫШЛЕННАЯ ЭКОЛОГИЯ» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ 20.03.01 ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ

Аннотация

Рассматривается общий подход к преподаванию дисциплины «Промышленная экология» студентам Института химии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского направления 20.03.01

Техносферная безопасность, профиль Промышленная безопасность технологических процессов и производств.

Ключевые слова:

Техносферная безопасность, инженерная защита окружающей среды, промышленная экология, компетентностный подход.

Техносферная безопасность - направление подготовки бакалавров в области охраны труда, обеспечения промышленной безопасности технологических процессов и производств как в нормальных условиях, так и в условиях чрезвычайной ситуации. Впервые подготовку специалистов по направлению «Техносферная безопасность» в России начали в 2005 году. Данное направление является востребованным. Институт химии СГУ подготавливает бакалавров по этому направлению с 2012 года (Промышленная безопасность технологических процессов и производств).

Целями освоения дисциплины «Промышленная экология» являются: формирование способности использовать теоретические положения для практического решения вопросов охраны окружающей среды; *вырабатывание* способности и готовности осуществлять технологический процесс в соответствии с регламентом и использовать технические средства для измерения основных параметров технологического процесса, свойств сырья и продукции; ознакомление студентов с принципами, методами и средствами, исключаящими прямое и косвенное вредное воздействие на биосферу в процессе производства; понимание студентами необходимости перспективного перехода промышленности на малоотходные и безотходные технологии; приобретение основ общепрофессиональных и специальных профессиональных знаний, позволяющих выпускнику успешно работать и развиваться в своей профессиональной области и быть активным членом общества.

В результате изучения дисциплины студент должен обладать следующими профессиональными компетенциями (ПК):

способностью ориентироваться в основных проблемах техносферной безопасности (ПК - 19);

способностью решать задачи профессиональной деятельности в составе научно - исследовательского коллектива (ПК - 21);

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

•*Знать:*

- основные понятия о загрязнении окружающей среды;
- показатели качества окружающей среды, характеристику промышленных отходов и загрязнений;
- технологии защиты водного, воздушного бассейна и литосферы от загрязнения промышленными отходами;
- наиболее значимые технологии переработки твёрдых промышленных отходов;
- методы, способы и средства защиты, восстановления и рационального использования природных ресурсов.

•*Уметь:*

- прогнозировать и оценивать последствия антропогенных и природных воздействий на окружающую среду и социальную среду;
- обосновать параметры компенсационных и защитных мероприятий и сооружений.

•*Владеть*

- навыками работы с информацией в глобальных компьютерных сетях, систематизировать и анализировать полученную информацию,
- методами расчёта уровня загрязнений окружающей среды промышленными выбросами;
- методами оценки эффективности мероприятий инженерной защиты окружающей среды

Данная дисциплина входит в вариативную часть профессионального цикла дисциплин направления «Техносферная безопасность». Она логически связана с дисциплинами «Введение в специальность», «История природных и техногенных катастроф», «Физика», «Химия». Освоение данной дисциплины как предшествующей желательно для изучения некоторых других дисциплин: «Инженерная защита химических производств», «Опасные производства химической технологии», «Опасные производства Саратовской области».

Изучается в 3 семестре, общая трудоемкость дисциплины 3 зачетные единицы, из них 18 часов – лекции, 36 часов – практические занятия, 54 часа – самостоятельная работа.

По результатам работы в течение семестра студенты в соответствии с принятой в СГУ балльно - рейтинговой системы получают сумму баллов за активную работу на лекциях и практических занятиях, проводимых в интерактивной форме, правильное и своевременное выполнение учебных задач, в том числе ситуационных и проблемных.

© Бурухина О.В. 2017

Бурухина О.В.
к.х.н., доцент СГУ
г. Саратов, РФ

**ДИСЦИПЛИНА «ТЕХНОЛОГИЯ НЕФТЕХИМИЧЕСКОГО И
ОРГАНИЧЕСКОГО СИНТЕЗА» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
НАПРАВЛЕНИЯ
18.03.01 – ХИМИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ**

Аннотация

Рассматривается общий подход к преподаванию дисциплины «Технология нефтехимического и органического синтеза» студентам Института химии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского направления 18.03.01 – Химическая технология, профиль Химическая технология природных энергоносителей и углеродных материалов.

Ключевые слова:

Химическая технология, технология нефтехимического и органического синтеза, компетентностный подход.

В Институте химии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского направление «Химическая технология» является

одним из самых востребованных у абитуриентов, что объясняется наличием в России (в том числе и в Саратовской области) большого количества природных энергоресурсов и развитием нефтеперерабатывающей и нефтехимической отраслей промышленности.

Дисциплина «Технология нефтехимического и органического синтеза» - одна из основных профильных дисциплин, относится к вариативной части учебного плана. В данном курсе рассматриваются принципы технологии процессов на базе углеводородного сырья, а также формирование практических навыков для решения конкретных технических задач и умения проектировать типовые технологические схемы основных химико - технологических процессов.

Полученные в результате изучения данной дисциплины знания и навыки необходимы бакалавру для системного подхода к проектированию и управлению производства, проведения технологических расчетов и моделирования реакторов и технологических процессов.

Целью освоения дисциплины «Технология нефтехимического и органического синтеза» является формирование у бакалавров компетенций связанных с технологией процессов переработки нефтяного сырья и органического синтеза веществ на базе полупродуктов нефтепереработки.

В результате изучения дисциплины студент должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями:

- готовность использовать знания о строении вещества, природе химической связи в различных классах химических соединений для понимания свойств материалов и механизма химических процессов, протекающих в окружающем мире (ОПК - 3).

В результате освоения дисциплины бакалавр должен:

•Знать:

- - типовые процессы нефтехимического и органического синтеза;
- - теоретические основы реакций, протекающих в этих процессах;
- - методы оптимизации химико - технологических процессов с применением эмпирических и физико - химических моделей;
- - основы теории процесса в химических реакторах смешения и проточного типа;
- - методологию исследования взаимодействия процессов химических превращений и явлений массо - и теплопереноса.

•Уметь:

- - выбирать рациональную схему производства заданного продукта;
- - произвести выбор типа реактора;
- - произвести расчет технологических параметров для заданного процесса;
- - оценивать технологическую эффективность производства;
- - рассчитывать основные характеристики химического процесса;
- - оценивать критерии эффективности процессов химической технологии топлива и углеродных материалов;

•Владеть:

- - методами выбора химических реакторов;
- - методами анализа эффективности работы химических производств;
- - методами расчета и анализа процессов в химических реакторах;

- - определением технологических показателей процессов химической технологии топлива и углеродных материалов.

Общая трудоемкость дисциплины составляет 5 зачетных единиц 180 часов.

Изучение курса осуществляется в 4 семестре, в следующем объеме: лекции – 18 часов, лабораторные занятия 36 часов, самостоятельная работа студента – 90 часов и заканчивается экзаменом.

По результатам работы в течение семестра студенты в соответствии с принятой в СГУ балльно - рейтинговой системы получают сумму баллов за активную работу на лекциях и лабораторных занятиях, семинарах, проводимых в интерактивной форме, правильное и своевременное выполнение учебных задач, в том числе ситуационных и проблемных.

Курс лекций позволяет студентам освоить вопросы, относящиеся к важнейшим разделам химической технологии нефтехимического синтеза, среди них стехиометрия и материальный баланс реакций, механизмы и кинетика химических реакций, важнейшие продукты органического синтеза, области их применения; исходные вещества органического синтеза, подготовка сырья к переработке.

В ходе лабораторного практикума студенты осваивают навыки экспериментальной работы, а каждую лабораторную работу можно считать проблемной задачей, развивающей коммуникативные навыки, логику мышления, творческую деятельность и аргументированное изложение мыслей.

© Бурухина О.В. 2017

Бурухина О.В.

к.х.н., доцент СГУ

г. Саратов, РФ

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОМЫШЛЕННАЯ ЭКОЛОГИЯ» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ 18.03.01 – ХИМИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Аннотация

Рассматривается общий подход к преподаванию дисциплины «Промышленная экология» студентам Института химии Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского направления 18.03.01 – Химическая технология, профиль Химическая технология природных энергоносителей и углеродных материалов.

Ключевые слова:

Химическая технология, инженерная защита окружающей среды, промышленная экология, компетентностный подход.

Дисциплина «Промышленная экология» относится к вариативной части блока «Дисциплины» учебного плана академического бакалавриата Института химии СГУ. Изучается в 3 семестре, общая трудоемкость дисциплины составляет 144 часа, 4 зачетных

единиц (36 часов – лекции, 36 часов – лабораторные занятия, 72 часа – самостоятельная работа).

Целями освоения дисциплины «Промышленная экология» являются: развитие у студентов личностных качеств, формирование общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО по данному направлению подготовки; формирование способностей к приобретению новых знаний в области промышленной экологии; формирование специалиста, способного использовать теоретические положения для практического решения вопросов охраны окружающей среды; *вырабатывание* способности и готовности осуществлять технологический процесс в соответствии с регламентом и использовать технические средства для измерения основных параметров технологического процесса, свойств сырья и продукции; ознакомление студентов с принципами, методами и средствами, исключаящими прямое и косвенное вредное воздействие на биосферу в процессе производства; понимание студентами необходимости перспективного перехода промышленности на малоотходные и безотходные технологии; изучение взаимодействия человека с природой в процессе производства; понимание роли охраны окружающей среды и рационального природопользования для развития и сохранения цивилизации; приобретение основ общепрофессиональных и специальных профессиональных знаний, позволяющих выпускнику успешно работать и развиваться в своей профессиональной области и быть активным членом общества.

В результате изучения дисциплины студент должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями: владением основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий (ОПК - 6).

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

•*Знать:*

- закономерности взаимодействия общества и природы;
- основные понятия о загрязнении окружающей среды;
- показатели качества окружающей среды, характеристику промышленных отходов и загрязнений;
- технологии защиты водного и воздушного бассейна от загрязнения промышленными отходами;
- наиболее значимые технологии переработки твёрдых промышленных отходов;
- основные природоохранные проблемы, возникающие в условиях промышленного производства;
- методы, способы и средства защиты, восстановления и рационального использования природных ресурсов;
- принципы управления качеством окружающей среды на базе современных достижений науки и техники.

•*Уметь:*

- работать на лабораторных установках проточного и импульсного типа;
- рассчитывать каталитическую активность,
- рассчитывать селективность реакций;
- пользоваться микрошприцем;

- пользоваться программой статистической обработки данных;
 - анализировать и рассчитывать хроматограммы;
 - выбирать соответствующие процессы и аппараты для защиты окружающей среды;
 - решать типовые задачи, связанные с основными разделами химии, использовать физико - химические законы
- использовать основные химические законы, термодинамические справочные данные для решения профессиональных задач в области охраны окружающей среды.

На данном этапе обучения студент должен уметь логически мыслить, проводить параллельные взаимосвязи, распространять полученные знания и навыки на производственный процесс, а также владеть навыками физико - химического анализа и опытом осуществления основных технологических процессов на лабораторных установках, для выполнения научно - исследовательских и практических работ.

Лабораторные занятия предполагается осуществлять в форме деловых игр, с обсуждением различных вариантов осуществления поставленных задач, по тематике лабораторные работы привязаны к темам самостоятельной работы и позволяют контролировать уровень самостоятельной подготовки студентов.

© Бурухина О.В. 2017

Бурханова И.Ю.,

старший преподаватель, Нижегородский государственный педагогический университет
им. К. Минина, г. Н.Новгород, Российская Федерация

Кузьминых С.В.,

преподаватель, Нижегородская Академия МВД России,
г. Н.Новгород, Российская Федерация

Хохлов М.С.,

магистрант, Нижегородский государственный педагогический университет
им. К. Минина, г. Н.Новгород, Российская Федерация

РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ВИДУ СПОРТА «ФУТБОЛЬ» В ЧОУ ДО «УРА»

Аннотация

В данной статье рассмотрены результаты апробации дополнительной общеразвивающей программы по виду спорта «Футбол». Применение предлагаемой в программе методики интегративной оценки позволяет более дифференцированно подходить к планированию учебно - тренировочного процесса, повысить уровень технико - тактической и физической подготовленности, создать комфортные условия для воспитанников путем создания индивидуальных программ обучения.

Ключевые слова

Дополнительная общеразвивающая программа, футбол, частное образовательное учреждение, интегративная оценка уровня подготовленности.

Анализ состояния дополнительного образования детей и взрослых Нижегородской области выявил ряд проблем: во - первых, муниципальные образовательные учреждения дополнительного образования не могут обеспечить охват всех желающих заниматься физической культурой и спортом; во - вторых, направленность ДЮСШ и СДЮШОРов на достижение результата создают условия для «естественного оттока» занимающихся, что является нормой для спортивной деятельности, но оказывает негативное влияние на развитие массового спорта. В этих условиях обеспечить удовлетворение спроса в этих областях могут более мобильные структуры – частные образовательные организации [2,3]. Для решения возникающих проблем и противоречий нами была разработана дополнительная общеразвивающая программа по виду спорта «Футбол», реализованная в ЧОУ ДО «УРА» (г. Нижний Новгород).

Отличительные особенности программы:

- на обучение по данной программе принимаются учащиеся 1 - 3 класса, желающие заниматься футболом, независимо от уровня физической и технической подготовленности;
- индивидуализация учебно - тренировочного процесса позволяет развивать способности каждого ученика;
- текущая и промежуточная аттестация осуществляется по специально разработанной балльно - рейтинговой системе, позволяющей спроектировать индивидуальную траекторию его дальнейшего развития;
- при проведении тренировок или соревнований основной целью является получение удовольствия от игры;
- грамотный подбор упражнений, позволяющий сформировать высокий уровень интереса к занятиям, а также избежать состояния монотонии; отсутствие упражнений, предполагающих выполнение заданий по очереди и упражнений на растяжку, только игра с мячом для разогрева; количество тренировок в неделю: 2 - 3 (+1 игра); максимальная длительность одной тренировки - 1 час.

Программа по виду спорта «Футбол» предназначена для детей 7 - 9 лет, желающих заниматься футболом. Программа рассчитана на 3 года.

Целью реализуемой программы является содействие гармоничному развитию учащихся и укрепление их здоровья.

Занятия проводятся с 1 сентября по 31 мая, то есть на протяжении всего учебного года. Физкультурные занятия для школьников проводятся 2 - 3 раза в неделю. Длительность одного занятия – 60 минут. Форма обучения - групповая.

Для получения данных об эффективности программы в плане реализации задач обучения и оздоровления, применялись следующие тесты для обучающихся 7 - 9 лет: по общей физической подготовке - челночный бег 3х10 или бег 30м с высокого старта, прыжок в длину с места; по технической подготовке - удар по мячу на дальность, комплексное упражнение (ведение 10 м, обводка 3 стоек, поставленных на 12 - метровом отрезке, с последующим ударом в цель (2,5х1,2 м) с расстояния 6 м - из трех попыток), бег на 30 м с ведением мяча и жонглирование мячом ногами [4].

Наиболее эффективной системой оценки уровня физической подготовленности является 10 - балльная пропорциональная шкала [1], которая в полном объеме представлена в программе. Применение интегративной методики оценивания уровня подготовленности юных футболистов, позволило получить следующие результаты (рисунок 1).

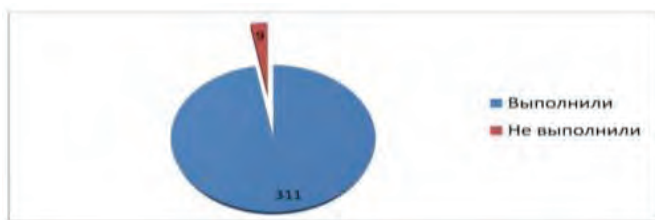


Рисунок 1. Соотношение обучающихся, «выполнивших» и «не выполнивших» нормативы

Для определения уровня решения воспитательных задач (обучить детей навыкам игры в команде) и определения сформированности межличностных отношений нами применялась методика «Социометрия», которая показала, что за время апробации данной разработки, произошли положительные изменения в характере межличностных отношений в команде юношей. В группе обучающихся выявлено небольшое количество отрицательных выборов, при этом наблюдается значительное количество взаимных положительных выборов, что свидетельствует о достаточно высоком уровне сплоченности данной группы.

Для диагностирования сформированности устойчивого интереса к занятиям применяли анкету «Мотивы занятий физической культурой». Применение подобной анкеты выявило, что в начале работы у детей преобладали следующие мотивы: занятия ФК могут сделать меня сильнее моих сверстников – 60 % респондентов; родители заставляют ходить на занятия – 50 % респондентов. При проведении повторного тестирования у учащихся было выявлено, что изменилась содержательная сторона мотивации к занятиям, в частности, стали преобладать следующие мотивы: занимаюсь ФК для получения удовольствия – 50 % респондентов, регулярное выполнение упражнений полезно для здоровья – 55 % ; мои товарищи интересуются данным видом спорта – 65 % респондентов.

Таким образом, можно говорить о том, что применение подобных программ в современных условиях весьма оправдано, так как позволяет не только повысить уровень техники - тактической и физической подготовленности обучающихся, но и формирует устойчивый интерес к занятиям.

Список использованной литературы

1. Воробьев Н.Б. Балльно - рейтинговая система оценивания уровня подготовленности учащихся ДЮСШ по футболу / Н.Б.Воробьев, С.Н.Полетаев // Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры: сборник статей по материалам I Всероссийской научно - практической конференции. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2015. С. 155 - 160
2. Воробьев, Н.Б. Совершенствование учебно - тренировочного процесса футболистов на основе оценки уровня общей и специальной подготовленности / Н.Б. Воробьев, И.Ю. Бурханова, А.Н. Крапивин // Успехи современной науки, № 12, Том 1, 2016. С. 22 - 27.
3. Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования: коллективная монография / под ред. А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева. – Ярославль : Изд - во ЯГПУ, 2009.

4. Футбол: типовая учебно - тренировочная программа спортивной подготовки для детско - юношеских спортивных школ, специализированных детско - юношеских школ олимпийского резерва / Российский футбольный союз. – М.: Советский спорт, 2011. – 160 с.
© Бурханова И.Ю., Кузьминых С.В., Хохлов М.С. 2017

Бурцева А.В.

студент магистратуры 2 курса
БГУ им. акад. И.Г. Петровского,
г. Брянск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

Аннотация

В статье рассматриваются особенности детей с расстройствами аутического спектра, анализируются методы и средства формирования умения принятия решений у детей с расстройствами аутического спектра.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутического спектра, формирование умения принятия решений, методы формирования умений принятия решений

В условиях модернизации системы образования РФ поднимается проблема обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях общеобразовательной школы. Приоритетным направлением государственной политики в сфере образования является инклюзивное образование детей с ОВЗ. Особое внимание государственной политики в сфере образования объясняется ростом числа людей с особенностями в развитии, в частности с диагнозом «аутизм».

Ежегодно по всему миру увеличивается количество людей, которые страдают этим расстройством. По статистике аутизм диагностируют более чем у 10 млн человек. В связи с ростом количества детей, страдающих данным заболеванием, актуальным является вопрос о формировании у данной категории несовершеннолетних умения принимать решения в различных нестандартных жизненных ситуациях.

Умение принимать решения в психологических исследованиях рассматривается как сложное умение, представляющее собой комплекс освоенных субъектом интеллектуально - волевых действий, обуславливающих успешное разрешение возникающих проблем и наиболее удовлетворяющий субъекта результат [2].

Специфика процесса формирования умения принятия решений у детей с РАС обуславливается особенностями развития детей с РАС. Они заключаются в нарушении способности к социальному взаимодействию, стереотипные поведенческие акты и жесткое ограничение интересов. Многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых показывают, что все дети и подростки с различными расстройствами аутического спектра способны развиваться и осваивать элементарные навыки самообслуживания, коммуникации и так далее. Важным является правильно организовать медико - психолого - педагогическую работу с ними.

В настоящее время в педагогической психологии идет поиск эффективных средств, методов, форм работы, позволяющих выработать умение принятия решений, которое является одним из компонентов жизненных компетенций, у детей с РАС. Алтунин А.Е., Карпов А.В., Козелецкий Ю., Леонтьев Д.В., Николаев А.В., Скороходова Н.Ю. и др. выделяют условия, необходимые для развития данной способности: целенаправленное содействие самостоятельному принятию решений с предоставлением возможности реального значимого выбора и наличием большого количества ситуаций выбора, которые позволяют приобрести собственный опыт принятия решения; включение работы по развитию умения принимать решения в повседневную жизнь; наличие совместно принятых правил и процедур, определяющих взаимодействие в зоне совместной ответственности; передача ответственности за решение и его последствия с интерпретацией причин происходящего как полностью зависящих от обучаемого [1].

Для формирования многих функциональных навыков обучающимся с РАС требуется большое количество подсказок. В частности, это касается тех навыков, которые предполагают выполнение нескольких последовательных шагов. Практика показывает, что чаще всего ученики нуждаются в подсказках со стороны специалистов и родителей не в процессе выполнения отдельных действий, а при переходе от одного действия к другому. Для того чтобы сделать учеников максимально самостоятельными и независимыми от взрослых, можно использовать различные варианты визуальных подсказок.

Среди методов, позволяющих формировать жизненные компетенции, выделяется метод социальных историй, который был разработан Кэрол Грэй (Carol Gray) в 1991 [2]. Социальные истории – это короткие рассказы, содержащие описание конкретных ситуаций, событий или занятий. Они включают в себя специфическую информацию о предстоящих событиях: чего стоит ожидать, и как следует себя вести.

Еще одним методом формирования и развития навыков у детей с РАС, имеющим научные доказательства эффективности, является видеомоделирование [2]. Видеомоделирование – это метод формирования навыков, предполагающий использование видеозаписей и демонстрационного оборудования, создающий визуальную модель целевого (формируемого) поведения или навыка.

Таким образом, для обучающихся с РАС нужны специальные методы формирования жизненных компетенций. Наиболее эффективными в настоящее время являются такие методы, как: метод визуальной поддержки, метод социальных историй, метод видеомоделирования, метод генерализации навыков.

Список используемой литературы:

1. Карпов А.В. Психология принятия решений в профессиональной деятельности: учебное пособие / А.В. Карпов; Ярослав. гос. ун. - т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2014. – 164 с.

2. Манелис Н.Г., Аксенова Е.И., Богорад П.Л., Волгина Н.Н., Загуменная О.В., Калабухова А.А., Панцьрь С.Н., Феррой Л.М. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 57 с.

© Бурцева А.В., 2017

МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ У СПОРТСМЕНОВ БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ И ДЛИННЫЕ ДИСТАНЦИИ

Аннотация

Проблема планирования и контроля тренировочных нагрузок является одной из центральных в системе подготовки спортсменов. Использовались следующие методы исследования: обзор и анализ литературы, наблюдение, тестирование, эксперимент. Суть эксперимента заключается в том, чтобы доказать, что применяемая методика эффективна. Было произведено измерение максимального потребления кислорода (МПК) в обеих группах до исследования, и в конце эксперимента. В данном случае МПК рассчитывалось через функциональную пробу PWC_{170} . Определяли коэффициент выносливости (КВ) и запас скорости (ЗС) [3]. Математическая статистика служила аппаратом обоснования надежности количественных и расчета их достоверности. Анализируя результаты контрольных нормативов, можно сделать вывод, что использование данной методики развивает специальную выносливость в подготовительном периоде, способствует оптимизации тренировочного процесса легкоатлетов и может применяться тренерами спортивных клубов и спортивных школ.

Ключевые слова

Тренировочные нагрузки, бег, выносливость, тренировка, методика.

В настоящее время повышение спортивного мастерства легкоатлетов во многом определяется степенью управления тренировочными нагрузками [1]. Подготовка легкоатлетов на современном этапе характеризуется необходимостью совершенствования тренировочного процесса, применяя эффективные методы моделирования физических нагрузок, близкие к околопредельным биологическим нормам и способствующие повышению уровня общей и специальной выносливости легкоатлетов. Важную роль в увеличении продолжительности действий упражнений является экономизация функций организма спортсменов, обеспечивающая выполнение той же работы при меньших затратах энергетических ресурсов [4].

Исследования проводились на спортсменах с различной квалификацией от III разряда до КМС, количество исследуемых 20 человек; 10 - экспериментальная группа, и 10 - контрольная группа. На начальном этапе провели измерения МПК, максимальную скорость в беге на 100 м., рассчитали коэффициент выносливости и запас скорости.

Годичный макроцикл подготовки бегунов в нашей стране делится на три периода: подготовительный, соревновательный и переходный (заключительный).

Подготовительный период длился 28 недель и состоял из пяти этапов: втягивающего 4 недели (октябрь - ноябрь); первого базового 12 недель (февраль - март) этот этап включает в себя зимний соревновательный; второго базового 6 недель (март - апрель); предсоревновательного 3 недели (апрель - май).

На первом этапе достигались необходимые объемы бега, на втором - несколько повышалась интенсивность за счет бега на длинных отрезках, повышение скорости кроссового бега и быстрых пробежек для совершенствования ритма бега. Третий этап служит средством контроля за ходом тренировочного процесса и психической разгрузкой от монотонной объемной работы. На четвертом этапе стабилизировался объем, но повышалась интенсивность занятий за счет включения бега в гору, прыжковых упражнений и бега на коротких отрезках для развития способностей финишировать. Пятый этап имел цель постепенного перехода от объемной работы к интенсивной за счет большого объема бега на отрезках.

На начальном этапе эксперимента мы провели нормативный контроль. Для контроля за развитием выносливости (аэробных возможностей) применяется бег по шоссе на 10 - 20 км. В экспериментальной группе на начальном этапе использовали фартлек. Также в экспериментальной группе применялась интервальная тренировка. Использовались дополнительные средства специальной подготовки бегунов: бег в гору, бег по мягкому грунту, прыжковые упражнения, переменный и повторный бег на коротких и средних отрезках в оптимальной дозировке, барьерный бег в большой дозировке, специальные беговые упражнения, бег под уклон на местности [2].

Кроме этого, применялись игры в баскетбол, упражнения с барьерами, силовые упражнения с отягощениями, прыжковые упражнения, длительные прогулки на свежем воздухе, общеразвивающие упражнения (в основном направленные на растяжку мышц).

На заключительном этапе мы снизили нагрузку. Стали использовать усовершенствование тактики бега и психологическую подготовку, все виды бега с выполнением тактических заданий и приёмов, отработка финиша, проведение тренировок в усложнённых условиях, изучение условий предстоящих соревнований, основных соперников, преодоление трудностей тренировки и соревновательной обстановки.

Контрольная группа занималась по общепринятой методике. Экспериментальная группа тренировалась по разработанной методике.

Список литературы

1. Гильмутдинов Ю.А. Комплексная оценка перспективности ведущих юных бегунов на средние и длинные дистанции :автореф. дис. ... канд. пед. наук / Гильмутдинов Ю.А.; ВНИИФК. – М., 1993. – 25 с.
2. Лебедев Н.А. Использование различных средств повышения выносливости при подготовке молодых бегунов на средние и длинные дистанции // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка : Детский тренер : журнал в журнале. – 2001. – N 2. – С. 28–29.
3. Озолин Н.Г. Развитие выносливости спортсмена. - М.: ФиС,1959, 128 с.
4. Тимушкин А.В. Эффективность тренировки бегунов на средние и длинные дистанции в горах на разных высотах: дис. ... канд. пед. наук / Тимушкин А.В.; ГЦОЛИФК. – М., 1985. – 125 с.

© Бычкова Н.В., 2017

Варламова В. Н.
старший преподаватель
Харитонова Н. В.
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный
технический университет»
г. Тверь, Тверская область

РЕШЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы организации учебного процесса и возможности решения образовательных задач в условиях социокультурной адаптации иностранцев и обучения русскому языку как иностранному. Эффективность работы с контингентом иностранных обучаемых обосновывается в плане организации учебной деятельности, а также обеспечения методического сопровождения учебного процесса.

Ключевые слова

Формы организации учебной работы; технологии и методики обучения; умение адаптироваться в культурном, научном и языковом пространстве; гибкая модель обучения; формирование фонетических и лексико - грамматических навыков; коммуникативные потребности.

Образование в современном обществе является одним из ключевых факторов экономического роста и социально - культурного развития практически любой страны мира. На протяжении нескольких лет наблюдается повышенный интерес к получению высшего образования в Российской Федерации выходцами из бывших республик СССР, а также представителями многих развивающихся стран Африки. Факультет международного академического сотрудничества Тверского государственного технического университета накопил солидный опыт подготовки иностранных учащихся к обучению в вузах Российской Федерации по различным направлениям обучения (техническому, медицинскому, экономическому). В последние годы на подготовительном факультете проходят необходимую довузовскую подготовку граждане стран дальнего и ближнего зарубежья, прибывающие на обучение по гослинии и на контрактной основе. Приоритетом в подготовке иностранных граждан к дальнейшему обучению в вузе на русском языке должно являться качество получаемых ими на подготовительном факультете знаний и умение в полной мере апеллировать ими в условиях языковой и учебной среды. Это необходимое условие продиктовано тем, что иностранцы попадают в образовательное пространство, где основным контингентом обучаемых являются хорошо подготовленные в языковом плане российские студенты, прошедшие государственную итоговую аттестацию в форме ЕГЭ. Поэтому и меняющиеся условия, и повышение требований к качеству подготовки будущих специалистов в вузах диктуют необходимость поисков новых форм организации учебной работы с целью интенсификации учебного процесса.

В обучении иностранных граждан преподаватели русского языка сталкиваются с рядом существенных трудностей, которые необходимо преодолеть в кратчайшие сроки,

определенные для качественного освоения учащимися знаний. У начинающих изучать русский язык иностранных граждан наблюдается весьма существенная разница в гуманитарных способностях, необходимое владение которыми обуславливает успешность изучения ими русского языка. Кроме того, большинство из них не имеет хорошей базовой подготовки и по профилирующим предметам. Поэтому интенсификация учебного процесса в условиях дефицита времени осложняется весьма низким уровнем базовой подготовки значительной части контингента иностранных учащихся, которые не могут активно и полноценно включаться в интенсивный процесс обучения русскому языку, а в последующем и общенаучным дисциплинам на этом языке. Такие учащиеся зачастую не понимают общепринятую языковую терминологию, не могут соотнести грамматические и синтаксические понятия с знаниями на родном языке или языке - посреднике. Эти студенты требуют при обучении повышенного внимания со стороны преподавателей и, если оказываются в сильной группе, ощущают определенный дискомфорт по причине, что не могут заниматься в темпе, задаваемом группой. Решение данной учебной проблемы при обучении русскому языку – индивидуальный подход преподавателя при работе с такими учащимися.

Весь этот комплекс проблем и постоянно меняющиеся технологии и методики обучения диктуют необходимость совершенствования методов и форм преподавания всех дисциплин при организации учебного процесса на этапе довузовской подготовки и предполагают внедрение новых подходов к условиям обеспечения качества получаемых знаний. В связи с этим в настоящее время основными задачами обучения иностранных граждан являются формирование у учащихся знаний, умений и навыков, необходимых для продолжения учебы на русском языке в высших учебных заведениях, обеспечение адаптации к социальным условиям в стране пребывания. В соответствии с поставленными задачами и проходит организация учебного процесса на этапе довузовской подготовки.

Необходимо отметить, что за 38 - летний период работы нашего факультета международного академического сотрудничества сложилась определенная система учебной работы, нацеленная на достижение желаемого конечного результата. Однако перед преподавателем постоянно ставятся все новые задачи, которые диктуются необходимостью применения реализации гибкой модели обучения иностранных студентов, предусматривающей специфическую интерпретацию на практических занятиях метода обучения применительно к определенным целям и условиям работы. Образовательной задачей обучения по - прежнему является умение обучаемого быстро адаптироваться в культурном, научном и языковом пространстве. В связи с этим к человеку приходит необходимость осознания того, что он будет способен использовать разнообразные средства выражения собственных мыслей на русском языке [1; 194]. Однако каждый из обучающихся понимает, что данный язык существенно отличается от национального языка, на котором ранее осуществлялось обучение. И на занятиях перед многими из обучаемых становится труднопреодолимая задача освоения все новых и новых непривычных языковых явлений. В какой - то момент перенасыщение объемом новой лексической, грамматической, информативной передачи сведений на изучаемом языке может приводить к эффекту временного отторжения понимания многих языковых и грамматических явлений русского языка. В этой ситуации от преподавателя требуется проявление умения найти особые методы тренировки и активизации изучаемого материала. С целью решения образовательных задач авторским коллективом кафедры русского языка предвузовской подготовки создан учебник, адресованный иностранцам, начинающим изучать русский язык [2]. Вводно - фонетический и вводно - грамматический курсы

обеспечивают поэтапное формирование фонетических и лексико - грамматических навыков в различных видах речевой деятельности. Созданные авторами учебные тексты, разработанные разнообразные типы заданий, вариативный иллюстративный материал способствуют такой организации учебного процесса, который позволяет в достаточной мере решать поставленные образовательные задачи. Желая достичь различных учебных целей, мы закономерно приходим к выводу, что любой из предлагаемых блоков заданий на занятии по русскому языку должен отвечать цели постепенного нарастания трудностей, соизмеримых с возможностями их восприятия учащимися. И это, разумеется, будет способствовать постепенному приближению обучаемых к использованию хорошо усвоенных ими различных единиц языкового материала. В конечном итоге именно это даст возможность каждому учащемуся осознать, каким образом он может достичь определенной новой ступени реального нейтрального и профессионального общения в соответствии с его коммуникативными потребностями. Следовательно, правомерно говорить о том, что поиски новых технологий во введении, отработке и контроле усвоения учебного материала требуют от преподавателя безупречной методической грамотности, неординарности решения учебных задач, творческого подхода к обучению.

Таким образом, решение образовательных задач при обучении иностранных учащихся русскому языку на этапе довузовской подготовки в условиях интенсивно развивающегося обновления образования в России требует от педагогического коллектива кафедры русского языка участия в разработке методик и технологий для обучения русскому языку как иностранному. И ставящиеся перед преподавателями задачи успешно выполняются и воплощаются в учебный процесс.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: «Златоуст», 1999. – 472 с.

2. Нефедьева В.С. Это наш язык. Элементарный уровень: учебник русского языка / В.С.Нефедьева, С.Н.Лузикова, Т.В.Сварчевская, В.В.Грязнова, В.Н.Варламова, В.Н.Харитоновна. Тверь: Тверской государственный технический университет, 2017. 240 с.

© Варламова В.Н., Харитоновна Н.В., 2017

Вольнкина А.А.,

учитель - логопед,

МБДОУ г. Астрахани «Гимназия №1»

Обособленное подразделение «Дошкольное»

г. Астрахань, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ДЕЦЕЛЕРАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЛОГОПЕДИИ

В последнее время на страницах специальной печати неоднократно с тревогой сообщали о нездоровой тенденции, появившейся в нашем обществе – децелерации.

Децелерация — прекращение акцелерации роста и развития подрастающего поколения, замедление соматического развития и физиологического созревания детей и подростков.

Процесс децелерации начал проявлять себя во всех экономически развитых странах с 80х — 90х годов XX столетия. [2, с. 245]

Статистика речевых нарушений неизменно фиксирует рост речевых патологий. Нарушения речи проявляется не только в недостатках звукопроизношения, но и затрагивают и другие компоненты речи как фонетическая, лексическая и грамматическая сторона речи. Дефекты носят системный характер. Дети с нарушением речи, безусловно, нуждаются в квалифицированной помощи специалиста. Многие родители, не подозревая о серьезности проблемы, считая что у их ребенка все в порядке. Родители самостоятельно не могут определить содержание работы по развитию речи ребенка и коррекции ее недостатков в условиях семейного воспитания. А ведь логопед не только «ставит звуки», а также работа логопеда начинается с развития у детей всех психических процессов (зрительного и слухового восприятия, внимания, памяти, мышления), что непременно способствует развитию ребенка и его познавательной деятельности. [3, с.198]

Отклонения в речевом развитии носят различный характер и по –разному сказываются на общем развитии ребенка и его познавательной деятельности, однако отставание в учебе неизбежно, если ребенку своевременно не оказать логопедическую помощь. А ведь дошкольное образование является первой ступенью непрерывного образования.

Логопедические занятия в детском саду являются важной частью образовательного процесса для дошкольников, нуждающихся в коррекционной и дефектологической помощи. [1, с.302]

Занятия со специалистом в зависимости от степени тяжести речевого дефекта проводятся индивидуально 2 - 3 раза в неделю. На каждого ребенка заводится толстая тетрадь, в которой отражается проделанная за неделю работа, а на выходные дни родители получают домашнее задание с инструкцией к выполнению. Это для закрепления навыков, приобретенных на занятиях. Например, ребенку поставлен правильный звук, но для его введения в речь необходимы постоянные тренировки с проговариванием речевого материала, родителям предоставляются варианты заданий, способствующих автоматизации звука в речи ребенка.

Логопед в детском саду не только «ставит звуки», а также учит ребенка говорить, развивает интеллектуально, расширяет словарный запас, учит общаться. А также готовит к школе, т.е. учит буквам, учит читать, учит азам литературы.

Как определить, нужен ли вашему ребенку логопед? Обратиться к логопеду необходимо, если в год ребенок не произносит лепетные слова, слоги, не копирует действия взрослого по отношению к знакомым предметам и по просьбе взрослого. Если в два года ребенок не говорит простыми предложениями из 2 - 3 слов. В три года ребенок должен употреблять распространенные предложения, активно задавать вопросы, знать основные цвета и формы.

Если в четыре года ребенок искажает слова (меняет местами буквы в слове, или даже слоги), не способен запомнить стихотворение из четырех строк.

Если в пять – шесть лет нарушено звукопроизношение, ребенок не может составить рассказ по сюжетной картинке.

Если в семь – восемь лет у ребенка нарушение письма и чтения (замена букв в словах, длительный период послогового чтения).

Речь ребенка - это не только средство коммуникации, но и важнейший показатель интеллектуального и психического развития. Следует помнить, что для успешного усвоения школьной программы необходима полноценная и грамотная речь. Поэтому от того, насколько успешно и своевременно будут откорректированы звукопроизносительная,

лексико - грамматическая и связная стороны речи в детском возрасте, в значительной степени зависит усвоение навыков письма и чтения в школьный период.

Список использованной литературы.

1. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда / Л. Н. Ефименкова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 302 с. – (Коррекционная педагогика).
2. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех / Л. Г. Парамонова. – СПб. : Питер, 2004. – 245 с.
3. Пожиленко, Е. А. Волшебный мир звуков и слов : пособие для логопедов / Е. А. Пожиленко. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 198 с.

© Волюнкина А.А. 2017

Воронова Е.Н.,

канд. пед. наук, доцент СГУ им. Н.Г. Чернышевского,
г. Саратов, РФ

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация

Подчеркнуто, что игровая деятельность стимулирует проявление личностных функций обучающихся. С этой целью на занятиях по иностранному языку используются различные виды учебных игр. В статье описаны формы индивидуальной работы студентов при изучении английского языка.

Ключевые слова

учебная игра, индивидуальные программы, студент

«Учебная игра – это особым образом организованная обучающая деятельность (имеющая чаще всего развлекательную форму), предполагающая наличие проблемы и возможные пути её решения» [1; с. 110]. Игра является одним из наиболее эффективных, гибких и универсальных приёмов обучения, позволяющих комплексно решать задачи как практического, так и воспитательного, развивающего и образовательного характера.

На занятиях по английскому языку, проводимых в Институте искусств Саратовского государственного университета, мы регулярно используем различные виды учебных игр. Одна из них – комплексная игра, состоящая из двух этапов, реализующих различные задачи. Оба этапа объединены единой тематикой и организованы таким образом, что первый этап логично и преемственно переходит во второй. Задачей каждой комплексной учебной игры является формирование умений в том или ином виде иноязычной речевой деятельности. В частности, применительно к ориентации педагогического направления, проводится комплексная игра "Хороший учитель" ("A good teacher"). В соответствии с программными требованиями студенты изучают темы "Профессия учителя" ("Teacher's profession") и "Моя будущая профессия" ("My future profession"). Практика показывает, что

студенты усваивают иноязычную лексику по данным темам быстрее, глубже и интереснее в форме игры, в процессе которой они также закрепляют, совершенствуют навыки работы со словарём (стараясь выиграть, очень быстро находят нужные слова в словаре). Студенты очень инициативны на таком занятии, часто вносят свои изменения в ход игры, например, сами делятся на две команды. Одно из заданий игры – подобрать ключ к зашифрованному стихотворному тексту, а затем сочинить последнюю строчку. Команды соревнуются в том, кто быстрее подберёт ключ, а затем – кто больше придумает последних строчек к стихотворению.

Ещё одна игра, которая проводится на занятиях, называется "Word - box". Эта игра требует более высокого уровня овладения иностранным языком, в частности, навыков говорения, поэтому, на наш взгляд, её целесообразно проводить после грамматического блока (1 семестр 1 курса), после того, как студенты вспомнят лексический школьный минимум (напишут лексический тест в начале сентября и в конце 1 семестра сдадут зачёт по лексике), а также попрактикуются в различных видах чтения, т. е. мы проводим эту игру или в конце 1 курса, или на 2 курсе. В этой игре необходима и фантазия, и определённый объём знаний по иностранному языку, и быстрота действий (как правило, каждой команде хочется придумать рассказ из слов, которые написаны на карточках, быстрее, правильнее и интереснее), и определённые артистические способности (драматизация рассказа), и навыки рефлексии (составление устной рецензии по поводу инсценированного рассказа противоположной команды).

В результате можно констатировать, что учебные игры могут сделать процесс обучения, в том числе и иностранным языкам, более продуктивным, интересным, а также формировать и далее развивать мотивацию учения.

Работа по индивидуальным программам состоит из нескольких элементов. К одним из методов педагогической работы относится метод консультирования. Мы широко используем метод индивидуального педагогического консультирования на занятиях по иностранному языку в вузе. При этом элементами консультирования является консультирование процессов образования, освоение продуктивных ситуаций, учебное планирование и контроль над процессом обучения, а также оценка процессов образования. Одним из видов консультирования является лично - ориентированная беседа, ориентированная на личность студента. Процесс выполнения задания может быть рассчитан на самоконтроль, а результат представляется в самой различной форме: доклады, рефераты, модели, выступления, микроисследования и т.п. Студенты во время таких бесед чувствуют участие в них педагога, индивидуальные консультации способствуют повышению уровня мотивации учения. Подобному методу обучения уделяется довольно много времени. Студенты и преподаватель сами могут планировать время для консультаций, как индивидуальных, так и групповых.

В работу по индивидуальным программам входит участие студентов в работе страноведческого кружка. Они делали сообщения на темы, выбранные в начале года, корректировали количество заседаний в год, планировали их время. Так, были предложены темы "Всё о Лондоне", "Достопримечательности Великобритании", «Музыкальное искусство Шотландии» и др. Студенты знакомились с культурой изучаемого языка, активно работали в течение всего года. Затем в группах проходило заслушивание докладов и их обсуждение.

Мы считаем, что все перечисленные выше формы работы на занятиях по иностранному языку способствуют качественной подготовке современных специалистов нового типа, умеющих творчески подходить к делу, самостоятельно работать, обладающих коммуникативными умениями.

Список использованной литературы:

1. Обучение иностранным языкам в школе и вузе: для преподавателей, аспирантов и студентов [Текст]: методич. пособие / отв. ред. М. К. Колкова. – СПб.: Каро, 2001. – 236 с.
© Воронова Е.Н., 2017

Глазинская Е. Т.

Студент магистратуры 2 курса
Филологического факультета
АлтГПУ,
г. Барнаул, Российская Федерация

ЖЕНЩИНА И ЖЕНСТВЕННОСТЬ В ТВОРЧЕСТВЕ Л. УЛИЦКОЙ

Аннотация

В статье рассматриваются женские образы в творчестве Л. Улицкой.

Ключевые слова

Людмила Улицкая, вечная женственность, «Медея и ее дети», «Сонечка», «Дочь Бухарь».

Е.Л. Ишкина отмечает, что женщины в прозе Улицкой стремятся к идеалам «вечной женственности», саморастворения в мужском; они устремлены к гармоническому приятию сущего» [1].

«Вечная женственность» есть непознаваемая сила, подталкивающая человека с помощью любви в стремлении к творчеству, созидательности, фаустианскому деланию. «Вечная женственность» есть преодоление мужского эгоцентризма в «мужском» мире, переход прагматики в сферы истины, добра и красоты, она есть всепрощение, непосредственным проводником которой выступает всё женское. В культуре её персонификацией являются образы Беатриче, Прекрасной дамы, Софии (Премудрость, предсуществующая вместе с Богом), в основе её лежит образ Богоматери. Воплощением идеи вечной женственности является главная героиня повести Л. Улицкой «Сонечка».

Образ Сонечки восходит к божественной Софии – она есть вечная женственность, образ порождающего начала и в то же время она является символом двойственности, переменчивости и безразличия мира. Продолжая традиции Ф. М. Достоевского, Л. Улицкая создает повесть «Сонечка», в названии которой уже содержится отсылка к Достоевскому, а через него – к идее Божественной премудрости – Софии. Хотя Сонечке Л. Улицкой не приходится переступать через понятия нравственности и становиться проституткой ради спасения семьи, тем не менее, она жертвует собой ради любви: с материнской любовью заботилась она о сироте, но вместо благодарности её ждала измена мужа с этой девушкой.

Сонечка принимает измену мужа - художника как нечто правильное: «Как это справедливо, что рядом с ним будет эта молодая красотка, нежная, тонкая, и равная ему по всей исключительности и незаурядности, и как мудро устроила жизнь, что привела ему под старость такое чудо, которое заставило его снова обернуться к <...> его художеству»[3]. Отпуская мужа к Ясе, Сонечка дает ему возможность творить, то есть выполняет главную функцию Премудрой Софии. Сонечка принимает Ясю как дочь даже после смерти своего мужа в её постели.

Тема материнства ярко представлена в творчестве Л. Улицкой. Женщины в ее произведениях отличаются большой жертвенностью, чувствительностью, состраданием, они стремятся к высшему предназначению женщины – быть матерью. В своих произведениях Л. Улицкая показывает нам беспредельную преданность женщин своей семье, и прежде всего мужу, которая может не вписываться в общепринятую модель семьи, отличаться от традиционной концепции любви. Данную модель поведения мы видим и в образе Медеи Мендес в романе Л. Улицкой «Медея и ее дети». Само название произведения отсылает нас к античной мифологии. В аспекте материнства мифологическая Медея пожертвовала детьми ради «высших» интересов (ее дети получили жизнь «вечную») в то время как Медея из произведения Л. Улицкой пожертвовала всей своей жизнью ради семьи и детей, хотя материнство ее было «социальным», а не «биологическим», своих детей у нее не было. Медея Мендес – это воплощение всеобъемлющего материнства, направленного на сохранность и укрепление семейных уз. Как таковая, Медея занимает своё место в природе и культуре, где она как мать рода (праматерь) и целительница (Медея - медсестра) не только исцеляет, но также хранит порядок и систематизирует. Бездетная Медея является хранительницей семейного очага, собирая вокруг себя детей и внуков своих многочисленных братьев и сестер.

Улицкой свойственно своеобразное понимание «женственности». Женщина в ее прозе это не только мать - хранительница очага, это «работающая мать», часто воспитывающая ребенка в одиночестве («Искренне ваш, Шурик» роль мужчины - отца берёт на себя бабушка). В рассказе «Дочь Бухарь» Дмитрий Иванович уходит от жены с и дочери - дауна к бесплодной медсестре Тамаре Семёновне. Восточная красавица Бухара, которая не может родить здорового ребёнка, показана идеалом женственности и носителем библейской морали: каков бы ни был ребёнок, этот ребёнок – родной. Она не может оставить Милочку даже из - за своей смертельной болезни, ей приходится прибегнуть к знахарству, чтобы остаться с неприспособленным к самостоятельной жизни ребенком, хотя отстранение ход ребёнка от матери (в данном случае, матери от ребёнка) – часть обряда инициации. Но Милочка неспособна пройти его сама, она не может повзрослеть. Тем не менее, Бухара пристраивает Милочку, выдаёт её замуж, создаёт ей новую семью. Брак Милочки и Георгия в рассказе называется прекрасным, хотя оба они умственно неполноценны, а «с точки зрения нормальных людей, их брак был ненастоящим».

Образы женщин в произведениях Улицкой разнообразны и многогранны. Писательница создала на страницах своих произведений целую систему женских персонажей, которые отсылают нас к идее вечной женственности.

Список использованной литературы

1. Ишкина, Е.Л. Поэтика рассказов Л. Улицкой // Актуальные проблемы современной филологии. Литературоведение. – Киров. 2003.
2. Улицкая, Л. Е. Священный мусор: (рассказы, эссе)– М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2015. - 476с.

3. Улицкая Л. Е. Сонечка.: ЭКСМО, 2002, 128 с.
4. Улицкая Л. Медя и ее дети. М.: Вагриус, 1996.
5. Улицкая, Л.Е. Бедные, злые, любимые: Повести. Рассказы / Л.Е. Улицкая. – М.: Эксмо, 2007. – 384 с.

© Глазинская Е.Т., 2017

Гольба А.Н.
Магистрант ИМСИТ,
г. Краснодар, РФ

СПЕЦИФИКА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РАБОТНИКАМИ И ПОДЧИНЕННЫМИ В СФЕРЕ МЕДИЦИНЫ

Аннотация

В статье рассматривается специфика взаимоотношений между работниками и руководителями в сфере медицины, а также выбор руководителей правильного решения в разных ситуациях с подчинёнными.

Ключевые слова:

здоровые взаимоотношения, идеальный руководитель, подчиненный, коллектив, психологический климат, личностные качества.

Здоровые отношения между работниками в сфере медицины, выстроенные на основе социальной морали, атмосферы дружбы, уважения и взаимопомощи являются очень важным условием его своевременной, слаженной и плодотворной работы. Хорошие взаимоотношения между работниками, приятная и дружная атмосфера играют одну из важнейших ролей в работе данного коллектива.

Формирование коллектива, в котором преимущественно присутствует медицинский персонал во многих случаях происходит постепенно, состав такого коллектива может постоянно обновляться и пополняться. Чтобы подобрать новых сотрудников, нужно провести собеседование, исходя из профессиональных достоинств кандидатов на определённую должность, не учитывая их личностных особенностей, а также деловой психологической совместимости с другими членами коллектива. Когда подбор проводится руководителем коллектива, всегда нужно принимать во внимание личностные качества кандидата на должность. Иногда мы можем услышать противоречивые мнения руководителей больничных отделений, при приёме на работу новых сотрудников, из - за личной неприязни к определённому человеку. С такими мнениями не стоит соглашаться. Так как они могут быть совершенно не конструктивны, из чего следует, что личные симпатии не являются ключевым фактором, при приёме на работу нового сотрудника. Однако мы не можем проигнорировать личностные качества вновь подбираемого медицинского работника. Ведь есть случаи, когда новый сотрудник на самом деле оказывается невежливым, бестактным и даже скандальным человеком; он не находит общего языка ни с руководителем, ни с работниками, может разрушить приятную рабочую

атмосферу, внести негативные изменения в отношения в коллективе, совершенно изменить внутреннюю культуру коллектива, не в лучшую сторону, что приведет к конфликтам.

Коллектив может быть сформирован из людей с различными характерами, темпераментами, воспитанием, жизненными принципами. Поддержка, уважение, доброжелательность, взаимопомощь, доброта друг к другу в коллективе очень важны. Каждый сотрудник должен быть ответственен за свой фронт работы, требовательным к себе, готовым помочь коллеге в свободное время. В процессе совместной работы члены коллектива срабатываются; у них появляются отношения товарищей по работе, а иногда приятельские и дружеские связи [7].

Во многих медицинских коллективах среди врачей, и младшего медицинского персонала встречаются люди со сложным характером, повышенной эмоциональной возбудимостью, болезненной обидчивостью, личности, которые иногда реагируют неадекватно, часто конфликтуют. Нужна толерантность к их недостаткам, проявление большого такта. Иногда, в связи с семейными проблемами, болезненным состоянием работника, проблемами в личной жизни могут проявляться неприятные особенности поведения. Вот тут и требуется понимание, а иногда и дружеская поддержка сотрудников. Не стоит создавать для таких людей условия изоляции от коллектива, неприятную атмосферу. Чувство одиночества в коллективе может сделать человека злым и жестоким, что негативно скажется на его работе и возможно даже отразится на пациентах.

В создании здоровой рабочей обстановки, подходящего психологического климата в медицинском коллективе очень важную роль играет руководитель с хорошими организаторскими способностями, большим опытом, и обязательно положительными личностными свойствами. Хочется обратить внимание именно на личностные, человеческие свойства руководителя, которые играют важную роль в его профессиональной деятельности.

Идеальный руководитель, как мы можем себе представить, предан своему делу, очень ответственен и целеустремлён. Он обладает необходимыми волевыми качествами, справедлив, одинаково требователен как ко всем членам коллектива, так и к самому себе. Хороший руководитель никогда не будет злоупотреблять своей властью; будет прислушиваться к мнению членов коллектива, часто полагаться на их опыт, при обращении с ними будет справедлив, тактичен, вежлив. При подборе кадров, их расстановке, выделении отдельных сотрудников для поощрения, принятия решения для наказания, руководителю стоит опираться на мнение коллектива. Такой руководитель будет пользоваться заслуженным уважением, станет примером для подчинённых.

Но к сожалению, нередко случаются конфликты между руководителем и подчинённым, часто к нему подключаются и другие члены коллектива. Из-за личных симпатий или антипатий, сотрудники могут встать на сторону одной из конфликтующих сторон, не зная о причинах и обстоятельствах данного конфликта. А в результате страдает психологический климат в коллективе, что в дальнейшем может помешать слаженной и эффективной работе [2].

Также бывают сложные ситуации во время практической лечебно - профилактической и научной работы врачей. Сейчас речь идёт о врачах, которые работают в качестве научных сотрудников и имеют полную занятость, в клиниках медицинских и научно - исследовательских институтов.

Взаимоотношения между врачами этих учреждений обычно определяются их совместной научной работой. Все, что было сказано выше о взаимоотношениях внутри медицинского коллектива, его внутреннем климате во врачебной среде, о роли руководителя, всё это относится также к сфере научной деятельности врачей. Тут есть свои особенности, тонкости, определённые вопросы этического порядка, возникающие в процессе работы.

Прежде всего стоит обратить внимание на взаимоотношения руководителей и исполнителей научных исследований. Часто такие отношения осложняются конфликтными ситуациями, но нужно искать компромиссы и тогда все конфликты будут исчерпаны.

Подводя итог сказанному, следует отметить, что стоит быть понимающим, добрым, отзывчивым, как руководителю, так и любому сотруднику в медицинской организации. Тогда конфликты будут возникать реже, и основные силы будут потрачены на лечение пациентов, которым в медицинских учреждениях всегда нужна помощь.

Список использованной литературы:

1. Генкин Б. М. Экономика и социология труда. - М.: Норма, 2007. - 368 с.
2. Врач - руководитель [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://vestnikmckinsey.ru/healthcare-and-pharmaceuticals/vrach-rukovoditel2>.
3. Краснов А.В., Петров И.Ф. О духовной культуре врача в современном высшем медицинском образовании // Ученые записки научно - исследовательского института прикладной культурологии, 2009. Т. 2. С. 111 - 113.
4. Петров И.Ф., Петрова С.И. Детерминизм культурных процессов и их динамика // Вестник ИМСИТ. 2015. № 1. (61). – С. 57 - 61.
5. Петров И.Ф., Петрова С.И. Понимание категории «потребность» в Древней Греции // Международный научно - практический журнал, 2017. № 3 - 1 (57). – С. 153 - 155.
6. Петров И.Ф., Петрова С.И. Становление категории потребность // Успехи современной науки и образования, 2017. Т. 6. № 3. – С. 93 - 96.
7. Профессиональная этика руководителя: понятие, проблемы и пути их решения [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.gd.ru/articles/8057-professionalnaya-etika>
8. Хохел С. Целостное восприятие личности и методы определения ее типа. - М., 2002. - 162 с.

© Голыба А.Н., 2017

Гончарова С.С.,

к.психол.н., доцент кафедры социальной и семейной психологии
Институт психологии БГПУ, г. Минск, Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ НАРКОТИЧЕСКИХ ВЕЩЕСТВ ПОДРОСТКАМИ

В статье рассматривается проблема установок подростков в отношении употребления наркотических веществ. В качестве теоретического основания исследования выступила теория запланированного поведения А. Айзенка и М. Фишбеина.

Делается вывод о необходимости проведения профилактических мероприятий с учетом Международных стандартов по профилактике употребления наркотиков и с опорой на научно обоснованные, доказательные программы.

Ключевые слова: наркотики, подростки, социальные нормы, рациональное поведение, рискованное поведение, психологическая профилактика, первичная профилактика.

В европейских странах и Республике Беларусь за последние годы резко изменилась наркосцена: появились «новые» синтетические наркотики, снизился возраст первых проб наркотических веществ молодежью. Следствием стало ужесточение уголовной и административной ответственности по статьям, связанным с незаконным оборотом наркотиков. Сегодня Беларусь – один из лидеров в странах Восточной Европы и СНГ по количеству подростков и молодежи, находящихся в местах лишения или ограничения свободы. По словам специалистов, чтобы переломить статистику, важно усилить профилактику преступлений, в том числе первичную профилактику употребления наркотических веществ среди подростков и молодежи. 2 июня 2017 года заместителем Премьер - министра Республики Беларусь Семашко В.И. подписан «Комплексный план, по принятию эффективных мер по противодействию незаконному обороту наркотиков, профилактике их потребления, в том числе среди детей и молодежи, социальной реабилитации лиц, больных наркоманией» на 2017 - 2018 годы. Основной целью Комплексного плана явилась синхронизация усилий государственных, общественных и религиозных организаций по стабилизации наркоситуации в стране.

Согласно Международным стандартам по профилактике употребления наркотиков специалистам стоит направить усилия на развитие личностных и социальных навыков подростков, на работу с их индивидуальными психологическими уязвимостями. Рассматривая эффективность профилактических мероприятий в целом, необходимо учитывать возраст целевой группы, уровень риска целевой группы и условия, в которых реализуется стратегия.

Теоретической основой проведенного нами исследования выступила теория запланированного поведения А. Айзенка и М. Фишбеина, согласно которой установки сознания непосредственно влияют на поведение человека. Теория относится к числу наиболее известных и влиятельных концепций рационального поведения. Данная теория ориентирована на три основных компоненты – установку в отношении конкретного вида поведения, социальные нормы и саму возможность осуществить данное поведение[2, 3, 4].

По мнению авторов, установка относительно некоего конкретного вида поведения зависит от двух факторов: знания о том, каких результатов можно достигнуть благодаря данному поведению и субъективной оценки результатов, их ценности для человека. Вторым компонентом теории предстают социальные нормы и референтные группы, то есть, то, что может влиять на намерение человека. Третий компонент модели – возможность реализовать данное поведения, то есть, каким образом человек может проконтролировать достижение желаемого результата. Величина воспринимаемого контроля прямо влияет и на намерение человека осуществить то или иное поведение, и на его поступки. Если человек полагает, что он способен контролировать свое поведение, то он будет прикладывать больше усилий к его осуществлению[1].

Нами была разработана анкета, состоящая из 12 вопросов с вариантами ответов в соответствии с 3 - мя компонентами модели запланированного поведения: 1) знания подростков о наркотиках, 2) влияние социальных групп и референтных лиц, и 3) представления о возможностях контроля и осуществления безопасного поведения.

В первом блоке вопросов подросткам предлагалось оценить степень нанесения вреда определенными видами психоактивных веществ, проверялись знания о конкретных последствиях и мотивах употребления. Второй блок вопросов направлен на выяснение наличия в социальной сети подростка лиц, употребляющих наркотические вещества и референтных групп для подростка. Третий блок вопросов выявлял спектр возможностей для контроля своего поведения в отношении употребления наркотиков. Возраст респондентов 13 - 15 лет, общее количество респондентов составило 173 человека.

Результаты исследования. Оценивая степень нанесения вреда здоровью, подростки 13 - 15 лет рассматривают как наиболее «вредные» – «уколы» (72,9 %), «героин» (65,9 %) и «кокаин» (55,5 %). У трети подростков в списке значатся как «вредные» – «таблетки / спайсы» (35,9 %), «соли» (35,2 %) и «травка» (29,5 %). «Алкоголь» попал в список «вредных» веществ у 24,8 % опрошенных. По мнению подростков, минимальный вред из 7 представленных в анкете веществ, способны нанести «алкоголь» и «травка».

Среди ведущих мотивов употребления наркотиков подростки отмечают: «любопытство», «стремление к взрослости» и «способ расслабиться» (48,6 % опрошенных), «стремление выделиться» и «за компанию» отметили 41,0 % респондентов, «уход от решения проблем» – 26,6 % .

Согласно полученным данным, среди знакомых, друзей респондентов 54 % никогда не употребляли наркотики; 18,5 % – иногда курят «травку», а 2,9 % – делают это регулярно. Процент употребляющих «таблетки» или «соли» ниже: 4,6 % – употребляют иногда и 2,3 % – регулярно. Процент употребляющих инъекционные наркотики составляет 2,3 % регулярно и 1,2 % – иногда.

На рекламу или продажу наркотиков через интернет «иногда» «наталкиваются» 12,7 % респондентов и «регулярно» – 4,6 % , в том числе знают о местах и способах приобретения наркотических веществ 23 % знакомых и друзей респондентов.

Большинство подростков (71,7 %) доверяют в вопросах наркомании родителям и родственникам, 58,4 % – специалистам (врачам - наркологам), друзьям – 21,4 % , одноклассникам (6,9 %) и знакомым – 4,6 % . Этот факт свидетельствует о том, что в вопросах воздействия и последствий употребления подростки более склонны доверять близким и людям, которые больше «разбираются в проблеме», то есть являются для них экспертами. Однако учителям доверяют только 35,8 % респондентов, а сотрудникам правоохранительных органов (милиции) – 28,9 % . Средства массовой информации пользуются доверием в этом вопросе только у 18,5 % опрошенных.

70 % респондентов отметили, что их друзья отрицательно относятся к употреблению наркотиков, из них 56 % крайне отрицательно. Однако 21,4 % респондентов считают, что их друзья имеют нейтральное отношение к наркотикам и 12 % положительно относятся к употреблению наркотических веществ. Среди сверстников 33,5 % крайне отрицательно относятся к употреблению наркотических веществ, 26 % – нейтрально и 8 % – положительно. Старшеклассники же, по мнению респондентов, в 24 % случаях

положительно относятся к употреблению, 27,7 % – нейтрально, и 46 % старшеклассников, по мнению подростков, отрицательно относятся к употреблению.

Согласно модели запланированного поведения в третьем блоке вопросы были направлены на выявление возможности осуществления безопасного поведения и контроля данного поведения. То есть, как подростки оценивают свои возможности в контроле последствий выбранного поведения. Вопросы задавались опосредованные. На вопрос «Как общество может прекратить употребление наркотиков?» 49 % респондентов отметили, что понимание «гибельности пути употребления» поможет прекратить употребление. Столько же подростков считают (49 %), что прекратить употреблять можно только с помощью психологической и медицинской помощи. 46 % респондентов уверены, что ужесточение законов способно остановить распространение наркомании, 26 % отметили, что достаточно достоверной информации о наркотиках и последствиях употребления; 18 % – запреты со стороны родителей и взрослых помогут прекратить употребление.

На вопрос «Что бы ты предпринял, если бы узнал, что твой друг употребляет наркотики?». 49,7 % подростков «поговорили бы с другом и предложили свою помощь». 43,4 % адекватно оценивают свои возможности в этой ситуации и «посоветовали бы обратиться за помощью». Выделилось две группы респондентов, которые предпочли «отойти» от проблемы: 16,8 % перестали бы считать другом того, кто употребляет наркотики, и 11,6 % – ничего бы не делали, поскольку считают это личным делом каждого.

Несмотря на то, что у большого процента респондентов имеются пробелы в знаниях о воздействии и последствиях употребления наркотических веществ, 77 % респондентов отметили, что не нуждаются в дополнительной информации. При выборе источника полученной информации 45 % подростков отметили, что хотели бы получать информацию от специалистов, что подтверждает данные описанные выше, 24 % – в школе, 21 % – из СМИ.

Таким образом, «современные» наркотики являются достаточно доступными и дешевыми, что способствует росту их проб среди подростков и молодежи. Подростки владеют общей информацией о видах, воздействии и последствиях употребления наркотических веществ. Наблюдается пробел в знаниях о конкретных нарушениях здоровья, психики и психологического благополучия при употреблении наркотиков, о юридической ответственности за употребление наркотических веществ. Существуют три основных мотива, которые могут подтолкнуть подростков к употреблению наркотических веществ: «любопытство», «стремление к взрослости» и «способ расслабиться». Данные мотивы тесно связаны с возрастными особенностями подростков, что необходимо учитывать при построении программ профилактики.

У респондентов в социальной сети отношений существуют сверстники и знакомые, употребляющие наркотики или же нейтрально к этому относящиеся, что свидетельствует о существовании рисков начала употребления подростками наркотических веществ, первых проб в референтной группе.

В вопросах наркомании учителям доверяют 35,8 % опрошенных, а сотрудникам правоохранительных органов – 28,9 %, которые чаще всего и проводят профилактические мероприятия среди подростков и молодежи в школах. Неэффективными мерами профилактики употребления наркотических веществ подростки считают запреты со стороны родителей и взрослых. Большая часть респондентов уверены, что при желании и

достаточной информации они смогут прекратить употреблять наркотические вещества самостоятельно, без обращения к специалистам и без учета того, что наркомания – это заболевание.

Необходимыми условиями эффективности профилактических мероприятий в отношении употребления наркотиков подростками являются: соблюдение принципов системности и устойчивости, научная обоснованность и доказательность, тщательный мониторинг и оценка научно - обоснованных интервенций.

Список использованной литературы

1. Фролова Ю. Г. Психосоматика и психология здоровья: Учеб.пособие. 2 - е изд., перераб. и доп. /Ю.Г. Фролова., Мн.: ЕГУ, 2003. 172 с.
2. Ajzen I. Attitudinal and normative variables as predictors of specific behaviors / I. Ajzen, M.Fishbein // J. of Personality and Social Psychology. 1973. Vol. 27. PP. 41 - 45.
3. Fishbein M. Belief attitude, intention, and behavior / I. Ajzen, M.Fishbein. – Reading: MA, 1975. 95 p.
4. FishbeinM. Using theory to design effective health behavior interventions / M. Fishbein, M.C. Yzer // Communication Theory. 2003. №13. PP.164–183.

© Гончарова С.С., 2017

Городова Т.А.,

педагог - психолог МАОУ «Центр образования №1» г. Белгорода,
магистрант кафедры возрастной и социальной психологии
факультета психологии НИУ «БелГУ»,

г. Белгород, РФ

Овсяникова Е.А.,

к. псих. н., доцент НИУ «БелГУ»,
г. Белгород, РФ

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

Статья посвящена изучению психологических и педагогических условий развития субъектности в младшем школьном возрасте. Рассматривается понятие «субъектность», на основании результатов обобщения материалов теоретических исследований выделены внутренние и внешние условия развития субъектности.

Ключевые слова:

Субъект, субъектность, субъект деятельности, младший школьник, учебная деятельность, условие.

Проблема личностного развития школьника является приоритетной в современном образовательном пространстве, так как от ее разрешения во многом зависит не только

повышение качества обучения учащихся, но и гуманистическая направленность их деятельности в будущем.

Развитие человека как субъекта деятельности становится одной из целей современного образования и воспитания. В последние десятилетия в психологической и педагогической литературе активно изучается проблема субъектности, так как современное общество характеризуется потребностью в воспитании человека как самоценной, уникальной личности и автора своей судьбы. Активность, самостоятельность, ответственность становятся ведущими в определении направленности развития в современных условиях.

Термин «субъектность» в психологических исследованиях появляется все чаще. Субъектность понимается как центральное образование человеческой реальности, возникающее на определенном уровне развития личности и представляющее ее новое системное качество.

Субъектность нельзя понять как качество, присущее индивидуальному субъекту. Человек не может быть один носителем своей субъектности, то есть необходимо наличие другого или других людей.

Одной из основных задач, стоящих сегодня перед школой, является организация учебного процесса таким образом, чтобы он способствовал не только росту образовательного уровня учащихся, но и становлению таких качеств личности, как способности проектировать и прогнозировать свои поступки и поведение, самостоятельно искать новые способы решения школьных проблем, иметь собственную точку зрения на различные процессы и явления. Характеристики, приобретенные в учебной деятельности и ставшие личностными, ученик переносит на решение жизненных проблем, становясь субъектом жизнедеятельности.

Таким образом, перед начальной школой стоят серьезные задачи, связанные с достижением личностных результатов, одним из наиболее значимых из которых является становление субъектности младших школьников.

Субъектность развивается постепенно. Каждый возраст вносит свой вклад в развитие субъектности. Субъектом не рождаются, однако и становятся им не одновременно, а последовательно и постепенно. Ребенок изначально имеет потенциальную субъектность (т.е. возможность развития и реализации себя в качестве субъекта), однако, сможет ли он действительно стать субъектом, во многом зависит от среды, в которой он развивается. Именно психологические и педагогические условия развития играют важную роль в формировании субъектности (особенно на первых этапах). Важно ребенку дать проявить себя в качестве субъекта, помочь научиться быть субъектом собственных поступков и жизни в целом.

Прежде чем перейти к характеристике условий развития субъектности младших школьников, отметим, что термин «условие» трактуется нами как «наличие предпосылок, обстоятельств, способствующих развитию исследуемого процесса или явления»[6, с. 729].

Имеются исследования, посвященные описанию условий развития субъектности личности (В.А. Бардынина, Н.А. Жесткова, О.С. Лапкина, И.А. Липчанская, М.А. Пыжьянова, А.П. Рябищенкова и др.). На их основе мы выделили психологические (внутренние) и педагогические (внешние) условия развития субъектности младших школьников.

Мы считаем, что развитию субъектности младших школьников способствует совокупность внешних и внутренних условий.

К группе объективных внешних условий Е.А. Сорокоумова относит: создание личностно - развивающего пространства на начальном этапе обучения; частоту возникновения ситуаций успеха в учебной деятельности школьника. К внутренним субъективным условиям относятся адекватная самооценка, уровень притязаний, позитивный образ Я, безусловное самопринятие [9].

В детском возрасте на развитие субъектности больше всего оказывают влияние внешние факторы, а в дальнейшем по мере преодоления объектности (зависимости от других, пассивности) и наращивания субъектности начинают преобладать внутренние, субъектные факторы.

Как отмечает С.Л. Рубинштейн, деятельность является важнейшим фактором становления и развития человека как личности и как субъекта деятельности, в деятельности все психические свойства личности не только проявляются, но и формируются. Ученый выступал против обособления субъекта от деятельности, только в деятельности он видел условие формирования и развития субъекта. Субъект не только действует, преобразуя предмет в соответствии со своей целью, но в процессе и в результате осуществления деятельности изменяется и сам субъект [8].

В учебной деятельности младшего школьника как ведущего типа деятельности формируется не только его отношение к себе, к другим людям, к обществу, но и осуществляется развитие самого себя, то есть он становится субъектом учебной деятельности.

Как показывает анализ исследований по проблеме субъектности, многие авторы (Е.Н. Волкова, Л.С. Выготский, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) среди условий развития субъектности учащихся выделяют личность самого учителя и, именно, его субъектность. Самореализация педагога, сформированность его субъектных качеств способствуют наполнению внутреннего мира учащихся и становлению их субъектности. Каким образом другой человек способствует развитию субъектности?

Значение другого в развитии человека отражено в понятии «зоны ближайшего развития», в идее о социальной ситуации развития, введенными Л.С. Выготским. Понятие «зоны ближайшего развития» используется для определения перспектив и возможностей индивидуального развития психики. Сложившаяся в науке и практике традиция ориентирует на применение принципа «зоны ближайшего развития» преимущественно в отношении к ребенку, однако, объяснительные возможности «зоны ближайшего развития» значительно шире и не ограничиваются только детскими возрастными и процессом обучения. И в зрелом возрасте другой также задает возможность изменений через организацию взаимодействия [3].

Таким образом, необходимо отметить, что процесс становления субъектности может протекать только при участии Другого. Этим Другим в младшем школьном возрасте являются родители, учителя и сверстники. При этом только взрослый, обладающий субъектностью, может формировать ребенка как субъекта.

К профессиональным умениям педагогов для развития субъектности школьника относятся умения: создавать психологический климат; превращать социальную ситуацию в педагогическую; воспринимать человека как наивысшую ценность; демонстрировать детям

собственную субъектную позицию; раскрывать социальную значимость и личностный смысл субъектной позиции человека; мотивировать ребенка к проявлению субъектной позиции; фиксировать выстраиваемую субъектную позицию; организовывать совместное с учеником осмысление субъектной позиции как содержания деятельности [5].

В качестве основного условия развития субъектности ребенка О.С. Лапкова выделила создание субъектно - развивающей среды. Создание такой среды, которая, по словам автора, требует усилий со стороны взрослых - родителей ребенка, психолога, педагогов и т.д. В создании условий для развития субъектности учащихся необходима направленность на этот процесс со стороны взрослого, но и сам взрослый должен обладать развитой субъектностью, являясь примером для ребенка [4].

А.В. Брушлинский вслед за С.Л. Рубинштейном, провозгласившим принцип «внешнее через внутреннее», подчеркивает: «По мере взросления в жизни человека все большее место занимают саморазвитие, самовоспитание, и соответственно большой удельный вес принадлежит внутренним условиям, через которые всегда только и действуют внешние причины, влияния» [1, с. 4].

Далее выделим внутренние условия развития субъектности младших школьников.

По мнению многих ученых (М.А. Данилова, М.Н. Скаткина, В.В. Давыдова и др.), развитие самостоятельности на первой ступени обучения является важным условием становления и развития субъектности.

Формирование адекватной самооценки и положительной «Я - концепции» личности младшего школьника и его успешная адаптация к социальной среде является основой для развития самостоятельности, укрепляет веру в свои силы.

Ряд авторов в качестве условия проявления субъектности выделяет свободу. При этом важно отметить, что свобода не тождественна произволу. и сопровождается мерой ответственности адекватной мере свободы. Исследователи проблемы соотношения свободы и ответственности, пришли к выводу, что человек может быть ответственен в той мере, в какой он свободен в своих действиях, а подлинно свободен лишь в реализации своего собственного замысла и ответственен только за то, что находится в пределах его прямого или косвенного влияния.

По мнению М.А. Пыжьяновой, одним их условий является развитие рефлексии, основой рефлексивности является развитие субъектного мышления, которое обеспечивает такие параметры субъектности как самостоятельность, саморегуляцию, и в то же время определяет возможности человека понимать других людей, анализируя их отношения, предпочтения, ценности [7, с. 8].

А.З Зак считает, что рефлексия есть проявление высокого уровня развития мыслительных процессов. Уровень планирования также важен для проявления рефлексии. При частичном планировании «планирование действия и его выполнение чередуются. Целостное планирование характерно для более высокого уровня внутреннего плана действий, развитой способности действовать "в уме"» [2, с. 44].

Согласно данным возрастной психологии, наиболее интенсивно способность действовать «в уме» развивается именно в младшем школьном возрасте, когда формируются основные навыки учебной работы.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, мы выделили психологические и педагогические условия, способствующие развитию субъектности у младших школьников. В качестве внешних условий развития субъектности младших школьников мы предлагаем рассматривать следующие:

- создание субъектно - развивающей среды, которая предполагает ориентацию родителей, психологов, педагогов на развитие субъектности учащихся, подготовку взрослых из окружения ребенка к осознанному регулированию процессов его социализации и индивидуализации;

- субъектность учителя;

- реализация программы развития субъектности младших школьников.

В качестве внутренних условий развития субъектности мы предлагаем рассматривать следующие:

- развитие позитивного отношения к своему «Я» и «Я» Другого;

- развитие рефлексии;

- развитие внутреннего плана действий;

- развитие склонности к субъект - субъектным взаимоотношениям.

Каждое из данных условий способствует повышению субъектности младшего школьника, но степень успешности это процесса существенно повышается, когда одновременно реализуется весь комплекс условий.

Список использованной литературы:

1. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал. – 1991. - №6. - С. 3 - 11.
2. Давыдов В.В., Зак А.З. Уровень планирования как условие рефлексии. Новосибирск, 1987. С. 43 - 49.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982 - 1984. – Т. 4: Детская психология. – М., 1984. – 433 с
4. Лапкина О.С. Психолого - педагогические условия развития субъектности младших школьников и младших подростков: дис. ...канд. психол. наук. - Воронеж., 2007. - 216 с.
5. Обухова И.А. Профессиональная подготовка педагога к формированию субъектной позиции школьника в системе гуманистического воспитания: автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 2003.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 72 500 слов и 7 500 фразеол. выражений; Рос. акад. наук, Ин - т рус. яз., Рос. фонд культуры. – М. : АЗЪ, 1993. – 955 с.
7. Пьяжьянова М.А. Психолого - педагогические условия развития субъектности в младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. - Н. Новгород, 2006.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии; сост., авт. коммент. и послесл. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова - Славская. – СПб. и др. : Питер Ком, 1999. – 712 с. – (Мастера психологии).
9. Сорокоумова Е.А. Психология самопознания детей младшего школьного возраста: автореф. дис.... д - ра психол. наук. Самара, 2002.

© Городова Т.А., Овсяникова Е.А., 2017

НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Аннотация

Подчеркивается важность коллективных усилий учёных в получении в эпоху глобализации новых знаний, дается определение одной из структурных единиц науки – научной школы. Раскрывается содержание и направление научной деятельности известной в стране научно - образовательной школы академика РАО В.И. Загвязинского. Приводится пример тесной связи теоретической и практической деятельности учёных.

Ключевые слова

Наука, научные школы, глобализация, педагог - исследователь, исследовательская деятельность.

Характерной чертой современного мира считается процесс глобализации, главной направленностью которого стал курс всего мирового человечества, его экономики, политики, культуры, взаимоотношений на международную интеграцию. Вследствие глобализации мир становится единым, целым, конкретным и понятным для любого субъекта, входящего в данную систему. Глобализация задела фактически все сферы жизни общества [2]. Наиболее важные изменения в масштабах глобализации произошли и в системе образования.

Наука – специфичная сфера человеческой деятельности. Сегодня наука – это особого рода деятельность, имеющая особые цели и способы их достижения; это социальный институт, включающий отдельных ученых и их формальные и неформальные объединения. Одной из структурных единиц науки является научное сообщество, часто выступающее в форме научной школы. Перспективы науки всегда определялись перспективами ведущих научных школ. В особенности это характерно для XXI столетия, когда все отрасли мировой науки достигли выдающихся высот, а любые научные проблемы требуют объединения усилий ученых и их коллективов. В таких условиях очень сильно возрастает значение научных школ [1].

Научные школы являются социальным феноменом, который позволяет решать комплекс задач научной деятельности по какому - то направлению в их единстве и взаимообусловленности. Тесное, постоянное, неформальное общение учёных, обмен идеями и обсуждение актуальных научных проблем способствуют развитию новых представлений в области науки. Научным школам свойственны такие характеристики, как инициативность, самостоятельность, целеустремленность, стойкость убеждений, наличие внутреннего импульса развития, неудовлетворенность достигнутым [3].

Практика создания научных школ позволяет дать обобщенное представление о формах научных школ: 1) научно - образовательная школа, призванная формировать будущих исследователей; 2) исследовательский коллектив – группа ученых, совместно разрабатывающая под руководством лидера (главы школы) избранную или созданную им исследовательскую программу; 3) направление в науке, возникающее благодаря установлению определенной традиции, охватывающей группу ученых и исследовательских

коллективов; 4) ученые, подготовившие под руководством известного ученого диссертации, ставшие кандидатами и докторами наук [4].

Одной из самых известных в стране является научно - образовательная школа академика РАО В.И. Загвязинского, «выпускниками» которой стали 24 доктора и более 150 кандидатов педагогических наук. Главное направление научно - образовательной школы – методология, теория и практика социально - педагогических исследований. Входящие в школу учёные разрабатывают проблемы стратегии и тактики инновационного развития отечественной системы образования. Наиболее значимыми их достижениями являются: обоснование идеи социально - личностной ориентации как ведущей в современном образовании, единства стабилизации и развития в период кризиса общества и образования; теоретические основы и технология социально - педагогического прогнозирования, моделирования и проектирования образовательных систем разных уровней; теория и практика педагогического мониторинга и научно - методического сопровождения в процессе реформирования образования; концепция педагогической герменевтики; исследование развивающего потенциала современных информационных технологий; теоретические основы и практические вопросы здоровьесбережения и формирования культуры здоровья педагога; развитие ментальных ресурсов старших школьников; интеграция рациональных и эмоциональных сторон школьного обучения, реадaptация безнадзорных подростков в условиях открытого социума; смыслообразование в педагогической теории и практике и др.

Разрабатываемые учёными теоретические основы педагогической науки тесно увязываются с их практической образовательной деятельностью. Характерным примером в этом отношении может стать работа по формированию у обучающихся культуры исследования и исследовательской компетентности в условиях многоуровневого психолого - педагогического университетского образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура, повышение квалификации). Модель практико - ориентированной подготовки педагога - исследователя задала стратегию их профессиональной подготовки, способы упорядочения и систематизации содержания обучения, конкретные знания и компетенции на всех уровнях обучения, методы и технологии профессионального обучения, уровневые критерии сформированности исследовательских компетенций. Базовая модель стала основанием в организации подготовки педагогов - исследователей по предметным направлениям (математика, физика, химия, филология, психология и др.) и по направлениям «Психолого - педагогическое образование», «Дефектологическое образование», «Педагогическое образование».

Научные результаты ученых отражены в более чем 70 монографиях и учебных пособиях; разработано более 20 программ развития образования территорий и более 60 программ образовательных учреждений. Деятельность учёных научно - образовательной школы широко признана научно - педагогическим сообществом Урала и Сибири, отмечена премиями, грантами, дипломами лауреатов конкурсов. Многие из членов научно - образовательной школы активно участвуют в грантах РГНФ Минобрнауки РФ, Российского научного фонда, губернатора Тюменской области и пр.

Образовательная практика и научно - теоретические исследования в рамках научной школы тесно взаимосвязаны, что обуславливает возможность синергетического эффекта, который заключается в возникновении саморегулирующегося процесса. В ходе данного

процесса происходит стремительное увеличение количества и качества приобретаемых знаний, умений и навыков. Для того чтобы в современных условиях получать результаты прорывного характера, необходима слаженная работа коллектива специалистов, в рамках которой с нужной необходимостью будет идти интенсивный процесс обмена информацией и передача знаний. Только слаженная работа коллектива может обеспечить научно - технический прогресс и инновационный путь развития.

Список использованной литературы

1. Логинова Н.А. Феномен ученичества: приобщение к научной школе // Психологический журнал. 2000. №5. С. 106 - 111.
 2. Уткин А. И. Глобализация: процесс и осмысление. – М.: Логос, 2001. – 254 с.
 3. Шишкин М.В. Научные школы в отечественной экономической теории XX века // Вестник СПбГУ. 1997. Сер. 5., Вып. 3. 63 с.
 4. Школы в науке: сборник / под ред. С.Р. Микулинского и др. М., 1977. 523 с.
- © Григорьева Е.А., 2017

Гридасова О.В.

Старший воспитатель МБДОУ ДС № 21 «Сказка», Г. Старый Оскол, РФ

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация:

Одним из основных принципов развития современного отечественного образования является принцип доступности, суть которого заключается в необходимости создания равных образовательных возможностей для всех детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, что в свою очередь актуализирует необходимость их включения в учебные заведения, начиная с дошкольного этапа.

Основная проблема развития детей с ОВЗ является осознание социума. У этих детей очень часто возникает эмоциональная нагрузка (плач, беспокойство, страх, неуверенность, замкнутость). Очень важно помочь этим детям узнать что - то о мире и найти свое место в нем.

Таким образом, обеспечение того, чтобы дошкольники с ОВЗ были активными участниками во всех аспектах своей жизни и чтобы они делали значимый прогресс в отношении ценных жизненных результатов, могут быть сложной задачей для семей и педагогов. Учитывая множество образовательных, медицинских, социальных и эмоциональных потребностей этих детей, успешный результат требует сотрудничества и планирования среди педагогов и родителей

Ключевые слова:

Создание равных образовательных возможностей для всех детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из основных принципов развития современного отечественного образования является принцип доступности, суть которого заключается в необходимости создания равных образовательных возможностей для всех детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья [1], что в свою очередь актуализирует необходимость их включения в учебные заведения, начиная с дошкольного этапа. Это отражается в таких нормативных актах, как закон «Об образовании в Российской Федерации», «Стратегия развития образования в Российской Федерации до 2025 года» [2], «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» [3].

Мы все знаем, что «Конвенция о правах ребенка» призывает всех граждан к тому, чтобы иметь равные права и возможности детей с ОВЗ вместе с другими детьми. Так все дети с ОВЗ имеют в настоящее время право посещать дошкольные образовательные учреждения любого типа, что дает им возможность получить образование и общаться со сверстниками.

Основная проблема развития детей с ОВЗ является осознание социума. У этих детей очень часто возникает эмоциональная нагрузка (плач, беспокойство, страх, неуверенность, замкнутость). Очень важно помочь этим детям узнать что - то о мире и найти свое место в нем.

Персонал дошкольного учреждения должен организовать учебный процесс так, чтобы дети и их родители (законные представители) чувствовали себя полноправными участниками процесса воспитания и общественной жизни общества. Должны быть выбраны такие формы и методы работы, которые вносят вклад в преодоление социального отчуждения и социальной интеграции в обществе. В противном случае в условиях дезадаптации ребенок просто перестанет посещать дошкольное учреждение.

Для разработки индивидуальных программ развития и их дальнейшей коррекции необходимо использовать комплекс диагностических методов, включающих:

- анализ личных документов детей (личные дела, заключение психолога - медицинского работника);

- диагностическое интервью с родителями в начале учебного года и последовательно каждые три месяца (вопросы: «Делает ли ребенок какую - либо физическую активность дома?», «Любит ли ребенок заниматься физической культурой?», «Какие у ребенка любимые занятия дома?», «Каковы любимые занятия ребенка?»);

- антропометрические данные измерений (высота, вес) [6].

Для наиболее эффективной адаптации необходимо использовать интегрированные методы обучения. Существуют следующие модели интеграции:

- полная интеграция – когда ребенок с ОВЗ воспитывается в массовой группе. Освоить образовательную программу ребенку помогают специалисты, сотрудники группы, которую он посещает;

- временная интеграция. В рамках этой интеграции дети объединяются в несколько классов, таких как музыка, спортивные развлечения, где главным участником становится ребенок с ОВЗ;

- частичная интеграции, когда состояние ребенка имеет возможность посещать некоторые занятия, проходящие в дошкольных учреждениях [9].

Необходимо учитывать четыре области потребностей – медицинские, физические, образовательные и социальные эмоциональные потребности – при разработке мероприятий для детей дошкольного возраста с множественными нарушениями. Учитывая, что

маленькие дети с ОВЗ часто имеют потребности в области здравоохранения, которые могут потребовать значительных усилий со стороны взрослых, специалисты и семья должны работать вместе, чтобы помочь улучшить опыт и возможности обучения ребенка. Дошкольники с ОВЗ часто проявляют задержки в развитии двигательной системы, что может привести к трудностям с движением, сидением. Для достижения этих результатов специалисты должны внедрить дополнительную поддержку для обеспечения содержательной и индивидуализированной учебной программы в контексте полностью инклюзивных и естественных условий.

Когда педагоги используют подход, основанный на потребностях, для поддержки обучения дошкольников с ОВЗ, можно определить индивидуальную поддержку каждого ребенка, чтобы иметь больший доступ и взаимодействие в разных средах. Кроме того, профессионалы должны также обеспечить специальными коррекционными программами и быть уверены, что они приведут к положительным последствиям для ребенка.

В работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и их семьями можно использовать следующие формы работы:

1. Беседы, анкетирование и тестирование семьи ребёнка. Данная форма работы направленная на изучение семьи и взаимоотношений внутри семьи;

2. Консультации для родителей. Эта форма работы способствует информированию родителей по вопросам психического и физического развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, способствуют развитию благоприятного климата внутри семьи;

3. Индивидуальные и групповые занятия с детьми. Наиболее эффективными считаются занятия по аппликации, лепке и ручному труду. Эти занятия вдохновляют детей. На занятиях дети учатся взаимодействовать друг с другом, налаживают вербальный контакт, начинают проявлять инициативу;

4. Проведение конкурсов развлечений совместно с родителями[5].

Каждый педагог знает, насколько важно планировать стратегии и виды деятельности, соответствующие потребностям и характеристикам детей дошкольного возраста. Детям с ОВЗ, расстройствами речи или языка, нарушениями слуха или зрения, физическими недостатками, расстройством спектра аутизма, синдромом гиперактивности дефицита внимания или другим типом нарушения могут потребоваться специальные помещения или модификации в кабинете. Одним из лучших способов поддержки детей с особыми потребностями является изменение среды в группе, чтобы увеличить участие детей в мероприятиях. Для этого предлагаются следующие примеры способов адаптации детей с ОВЗ в дошкольном учреждении:

1. Предлагать альтернативные варианты размещения – отличный способ поддержать детей с ограниченными возможностями. В зависимости от потребностей отдельного ребенка воспитатель может сидеть рядом с ребенком или посадить его с приятелем - сверстником.

2. Перестройка макета группы, особенно в отношении мебели, также может помочь детям с ОВЗ легче перемещаться по кабинету.

3. Ограничение визуального беспорядка на стенах может помочь уменьшить отвлекающие факторы для детей с ОВЗ.

4. Снижение уровня шума может помочь детям адаптироваться в детском саду[8].

Размещение и изменение вашей среды может помочь детям быть успешными воспитанниками и быть активным участником занятий и игр, но необходимо помнить, что решение о том, какие помещения или модификации педагог должен использовать, будет в основном зависеть от конкретного ребенка и целей обучения.

Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья является более эффективной при взаимодействии с семьей. Необходимо помочь семье выработать верное отношение к реакции окружающих на выражение дефекта ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В результате родители учатся взаимодействовать со своим ребенком, находят различные формы и методы для общения с ним. Взаимодействие родителей и дошкольных учреждений способствует лучшей и быстрой адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, обеспечение того, чтобы дошкольники с ОВЗ были активными участниками во всех аспектах своей жизни и чтобы они делали значимый прогресс в отношении ценных жизненных результатов, могут быть сложной задачей для семей и педагогов. Учитывая множество образовательных, медицинских, социальных и эмоциональных потребностей этих детей, успешный результат требует сотрудничества и планирования среди педагогов и родителей.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года .
3. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования.
4. Беличева С.А. Медико – социально – психологическая реабилитация детей с ограниченными возможностями и социально – психологическая поддержка их семей: пособие для практических психологов и социальных работников / С. А. Беличев; Социальное здоровье России – М.: Изд – во Социальное здоровье России, 2015. – 194 с.
5. Инклюзивное образование: Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.
6. Орелав Д. Разработка адаптаций для содействия участию в инклюзивных средах. Обучение детей с множественными нарушениями: совместный подход. 2004. – 237 с.
7. Семенака С. И. – Социально – психологическая адаптация ребенка в обществе: Коррекционно – развивающие занятия / С. И. Семенака; АРКТИ. – М.: Изд – во АРКТИ, 2014. 72 с.
8. Фопель К.Ф. – Сплоченность и толерантность в группе: Психологические игры и упражнения / К. Ф. Фопель; генезис. – М.: Изд – во Генезис, 2012. 336 с.
9. Шевченко С.Г. – Готовимся к школе: Методические рекомендации / С. Г. Шевченко, И. К. Беловой, Р. В. Былич; школьная пресса. – М.: Изд – во Школьная пресса, 2015. 112 с.

© Гридасова О.В., 2017 г.

Гудина Г.В.
Старший преподаватель, БГТУ
г. Брянск, РФ
Стырькова Н.А.
Преподаватель, БГТУ
г. Брянск, РФ

РАБОТОСПОСОБНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ. ВОЗДЕЙСТВИЕ НА НЕЕ РАЗЛИЧНЫХ ФАКТОРОВ

Аннотация

В статье описаны: субъективные и объективные моменты обучения, перемена состояния организма под воздействием проживания во время обучения, симптомы утомления в процессе труда, а так же работоспособность и воздействие на неё различных факторов.

Ключевые слова:

Работоспособность; утомляемость; студенты; физические упражнения; физическая активность; умственная активность

УДК 612.062

Работоспособность — потенциальная вероятность индивида исполнять физическую или умственную деятельность на стабильном уровне производительности в течение определенного временного отрезка при сохранении сознательности деятельности

Понятие – работоспособность, в научной литературе имеет несколько толкований, такие как:

- Предельная выносливость организма
- Дееспособность человека выполнять определенную деятельность на одном и том же уровне качества и надежности

В юном возрасте человек наиболее сильно приспособлен для физической и умственной деятельности. Способности молодого организма предоставляют возможность изучать большее количество учебного материала, чем взрослые люди, после чего использовать его для профессиональной деятельности.

Именно в этом периоде жизни (от 16 до 25 лет) достигается максимальная работоспособность человека. В любом периоде жизни человека работоспособность поддержана влиянию не только внутренних, но и внешних факторов. Так же они могут воздействовать на индивида в совокупности, повышая или понижая работоспособность.

Данные факторы можно поделить на несколько категорий:

- Психические – душевное состояние, мотивация, стресс
- Физиологические – питание, физическая форма (выносливость), рациональное количество сна
- Внешние – интерьер рабочего места, степень загрязненности воздуха, отношения в коллективе

Многочисленные исследования в сфере изучения работоспособности опытных и начинающих работников показывают, что чем больше опыта работы имеет человек, тем выше у него работоспособность, по сравнению с новичками в одной и той же сфере

деятельности. А так же было доказано, что физическая деятельность намного слабее поддержана воздействием внешних факторов, в отличие от внутренних. Умственная деятельность индивида находится в прямой зависимости от его профессиональной подготовки и менее подвержена ослаблению работоспособности при условии использования методов физической культуры, например, активного отдыха и походов в спортивный зал для выполнения упражнений.

Физическая и умственная работоспособность человека имеют обратную зависимость от переутомления. Она понижает все функциональные способности организма и подавляет мотивацию. Дееспособность человека рассматривается быстротой, видом переутомления и свойствами восстановительных процессов организма человека. Но даже при рациональном отдыхе, эффективность действий человека понизится, вследствие утомленности.

Физическое утомление возникает при физической перегрузке на рабочем месте и при общей нагрузке. Это связано с изменением физической активности нервных окончаний и истощением мышц.

Умственное переутомление имеет уникальные черты и методы восстановления при перегрузке. При ней резко уменьшается память, внимание и умственная активность человека, падает работоспособность всех внутренних органов вследствие перегрузки нервной системы. При слишком долгой и систематичной умственной деятельности, а так же игнорировании физической, появляются функциональные перемены в человеке, в особенности:

- Понижается деятельность сердца
- Понижение выносливости и физических качеств человека
- Появление нервов и психических расстройств

Учебный день у студентов переполнен умственным трудом, как в здании ВУЗа, так и вне его. Как показывают данные, студенты, которые проживают в общежитиях, приступают к выполнению домашних заданий ближе к вечеру или даже к ночи, часто недосыпают, особенно в период подготовки к экзаменам и зачетам. Систематический недосып, питание вредной пищей, а так же стресс являются главными подрывающими факторами в сфере работоспособности учащихся.

Наиболее результативная система отдыха при умственном труде среди студентов является активный отдых или физические упражнения в спортивных домах, которые имеются в высших учебных заведениях. Рациональный физический труд позволяет снять стресс и повысить выносливость для интеллектуальной деятельности. После зимней сессии каникулы достигают примерно одной недели, что дает мало времени студентам полностью восстановить силы. При нерациональном отдыхе от умственной утомленности, студент имеет высокую вероятность быть максимально переутомленным к летней сессии, понизив свои потенциальные результаты и оценки.

Вывод

При занятиях физическими упражнениями, и самое главное, при постоянной учебно - тренировочной деятельности в спорте, позитивно повышаются психофизические свойства человека. Они с самых юных лет формируют личностные качества для стабильной работоспособности человека.

Список литературы

1. Физическая культура студента : учебник / Под ред. Ильинича В.И.. 1 - е изд., М.: Гардарики : Москва, 2000. С. 59
 2. Лекция 6: Психофизиологические компоненты работоспособности [Электронный ресурс] URL: <https://studfiles.net/preview/4278701/> (дата обращения: 04.11.2017)
 3. Работоспособность и утомляемость [Электронный ресурс] URL: https://studopedia.ru/2_41871_rabotosposobnost-i-utomlyaemost.html (дата обращения: 05.11.2017)
- © Гудина Г.В., Стыркова Н.А. 2017

Гуреева А.М.

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации
Пермский государственный
национальный исследовательский университет

О ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОДВИГА НОВОМУЧЕНИКОВ

В статье рассматривается возможность формирования межкультурной компетенции студентов, используя учебные материалы о новомучениках и исповедниках Российских. Подлинное знание Отечественной истории необходимо для формирования патриотических чувств современной молодежи, что особенно становится актуальным в столетнюю годовщину Октябрьской революции. Материалы статьи могут быть использованы на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, патриотизм, воспитательная цель образования, новомученики.

Известно, что межкультурная коммуникация предполагает умение общаться с представителями иноязычных культур, однако при отсутствии или недостатке знаний о культуре и истории собственной страны, плодотворный акт коммуникации может просто не состояться. Трагические события прошлого столетия, начавшиеся в 1917г., не достаточно широко освещаются в образовательных учреждениях, поэтому в годовщину гонений, потрясших нашу Родину, будет уместно вспомнить о конкретных людях, пострадавших за веру во Христа, в том числе и на занятиях по иностранному языку.

Архимандрит Иоанн Крестьянкин говорил, что в современном мировоззрении образовались гигантские ножницы, где один конец – образование, не имеет никакого отношения к другому – воспитанию и сердечному духовному восприятию жизни [5, с.57]. К сожалению, воспитательная цель образования часто остается без внимания, что приводит к негативным последствиям. В связи с этим непосредственной задачей любого преподавателя является не только предоставление определенных знаний в различных образовательных областях, но и воспитание достойных граждан нашего Отечества.

Статья представляет собой своеобразный конспект беседы - презентации, которую можно провести с учащимися на любом иностранном языке, адаптировав ее под конкретную аудиторию. Цель работы показать, как можно рассказать студентам о трагических событиях первой половины XX века, происшедших в нашем Отечестве, так как события последнего столетия – это наша история, ее нельзя вычеркнуть, и молчать о ней тоже нельзя.

Прошло сто лет с тех пор, как к власти пришли большевики, убили царя Николая II и его семью, стали разрушать храмы и открыли гонения на верующих. За годы Советской власти, особенно до начала Великой Отечественной Войны, было убито огромное количество священников, монахов, просто верующих людей. В 2000 году состоялся архиерейский Собор, на котором были прославлены новомученики и исповедники Российские. В своей жизни они показали пример высшей любви – любви к Богу.

Мученики представляют собой образец веры, стойкости, пример несения своего креста даже до смерти. Слово «мученик» с греческого и переводится как «свидетель». Мученики свидетельствовали о вере не громкими словами о Христе, а своей жизнью и смертью. Так, древних мучеников, свидетельствовавших о Христе, заставляли молчать, принуждая силой римского государства, и насильственная смерть этих людей является их великим свидетельством о правде Божией. Святая мученица Татьяна пострадала за веру во Христа в 225г. Она отказалась принести жертву идолам и отречься от Христа, и была брошена ко львам. Дикие звери, увидев Татьяну, словно превратились в кротких котят, лизали ей ноги и не тронули ее. Это чудо не вразумило правителя, и Святая Татьяна была обезглавлена мечом.

XX век для России явился эпохой мучеников и исповедников. С 2000 года Русская Православная Церковь празднует Собор новомучеников и исповедников Русской Церкви в первое воскресенье после 7 февраля. На сегодняшний день в составе Собора — более 1700 имен святых, которые своей жизнью явили подвиг любви к Богу, когда она была под запретом и грозила неминуемой смертью.

Русская Церковь пережила беспрецедентные гонения, воздвигнутые богоборцами на веру Христову. Многие тысячи иерархов, священнослужителей, монашествующих, мирян прославили Господа мученической кончиной, безропотным перенесением страданий и лишений в лагерях, тюрьмах, ссылках. Они умирали с верою, с молитвою, с покаянием на устах и в сердце. Их убивали как символ Православной Руси. Самые страшные слова тех времен – Лубянка, Бутово, Соловки. Здесь пытали, издевались и убивали множество верующих.

Особое место среди пострадавших занимают чада Русской Православной Церкви – священнослужители и миряне, убиенные на Бутовском полигоне. Бутово несравнимо ни с одним из других мест массовых расстрелов и захоронений. Здесь за неполных пятнадцать месяцев было расстреляно 935 человек, единственная вина которых заключалась в исповедании Православной веры. На март 2007г. Русской Православной Церковью в лике святых прославлено 322 человека, пострадавших в Бутово.

Соловки стали местом ссылки многих иерархов, священнослужителей, монашествующих и мирян, пострадавших за веру Христову. В лагере они были примером истинного христианского милосердия, нестяжательства, доброты и душевного спокойствия. Даже в самых тяжелых условиях священники до конца старались исполнить

свой пастырский долг, оказывая духовную и материальную помощь тем, кто находился рядом.

На сегодня нам известны имена более 80 митрополитов, архиепископов и епископов, более 400 иеромонахов и приходских священников – узников Соловков. Многие из них скончались на островах от болезней и голода или были расстреляны в Соловецкой тюрьме, другие погибли позднее. На Юбилейном Соборе 2000 года и позднее, около 60 из них были прославлены в лике святых новомучеников и исповедников Российских [2].

В сердцевине иконы новомучеников и исповедников Церкви Русской – царская семья. Она олицетворяет трагедию, произошедшую с нашим народом. Семья последнего русского царя была образцом, идеалом Православной семьи. Там царила любовь, нежная дружба и забота друг о друге. Великие княжны никогда не сидели без дела – помимо уроков занимались рукоделием, рисовали, много читали, ставили театральные сценки. Когда началась 1 мировая война, старшие дочери, вместе с Императрицей, посещали больных в госпиталях, были сестрами милосердия. Царевич Алексей был с детства болен неизлечимой болезнью, ему приходилось много страдать. Несмотря на болезнь, он был очень добрый, приветливый, общительный мальчик.

Царская семья со смирением переносила все испытания и унижения от солдат в ссылке, с мужеством переносила все скорби, были расстреляны в Екатеринбурге ночью в июле 1918г.

Особое место среди исповедников занимает архиепископ Крымский Лука (Войно - Ясенецкий; 1877–1961) — русский святитель, исповедник, духовный писатель, доктор богословия, а также выдающийся ученый, автор трудов по анестезиологии, профессор хирургии, доктор медицинских наук, лауреат Сталинской премии [1, с.34]. Он исповедовал веру Христову в гонениях, тюрьмах, лагерях и ссылке, пережил поношения и пытки, но остался верен Господу, и привел к православной вере тысячи и тысячи людей. Его почитание растет во всем православном мире, его очень любят в Греции.

Для учащихся поучительным может быть пример любого святого, однако в данной статье приводится краткое повествование о Священномученике Андронике, пострадавшем на Пермской земле. Примечательно, что среди 105 святых земли Пермской, насчитывается 7 древних святых и 98 новомучеников и исповедников [1, с.34].

Священномученик Андроник, архиепископ Пермский и Соликамский (в миру Владимир Никольский), родился 1 августа 1870 года в семье диакона Ярославской епархии. С детства он занимался крестьянским трудом и участвовал в церковной жизни своего села. После окончания Семинарии юноша поступил в Московскую Духовную Академию, где в 1893 году принял монашеский постриг по благословению святого праведного Иоанна Кронштадтского, с именем Андроник. Сначала как священник, а потом епископ, служил на Северном Кавказе, Японии, Тихвине, Омске.

В 1914 г. епископ Андроник вступил в управление Пермской епархией. На Пермскую кафедру взойшел подвижник и крепкий молитвенник, ни во что вменявший всякое богатство, все средства жертвовал на помощь беднякам. В 1916г. Владыка ездил на фронт, где беседовал в Ставке с Царем Николаем II. Его жизнь была образцом древнего благочестия, а время служения Святителя — временем расцвета духовной жизни в Пермской епархии [3]. Архиепископ Андроник занимал очень активную жизненную позицию. Так, он присутствовал на церемонии открытия Пермского государственного университета, освятил его. Когда к власти пришли большевики, он открыто заявлял о невозможности примирения с новой властью, поэтому гонения на него начались незамедлительно.

29 апреля 1918г. у владыки был произведен обыск. Его обвиняли в призывании народа к вооруженному сопротивлению советской власти. Святитель ответил: "Моя вера и

церковные законы повелевают мне стоять на страже веры и Церкви Христовой и ее достоинства. Так я верую и поступаю, призываю и православный народ даже до смерти стоять за веру".

Близкие уговаривали Владыку скрыться, боясь его ареста, но он сказал, что готов принять смерть за Христа, но паствы не оставит. Ожидая ареста, он вверил судьбу свою Промыслу Божию. Летом 1918 г. чекисты решили арестовать архиепископа и расстрелять немедленно. Глубокой ночью отряд чекистов ворвался в Архиерейский дом, а на третьи сутки после ареста святителя повезли на расстрел в лес, там его заставили копать себе могилу. Когда могила была готова, архиепископ попросил время на молитву. Получив разрешение, после 10 - минутной молитвы он сказал, что готов. Тогда его начали закапывать живым, но потом сделали несколько выстрелов.

Во все времена мученики встречали смерть спокойно, с невыразимой внутренней радостью и надеждой. Живя во имя Христа, непоколебимою верою в нетленность и вечность, они всею душою желали принять смерть за Христа. Мученичество и исповедничество имело огромное значение для утверждения Церкви Христовой в мире как в древности, так и в наше время.

Подвиг новомучеников и исповедников Российских дает возможность сегодня всем желающим увидеть, что существует духовный мир и что духовный мир важнее, чем материальный. Кроме того, их подвиг, как высшее проявление любви, учит нас строгой вере и служит для нас спасительным уроком.

Список использованной литературы

1. Лука (Войно - Ясенецкий), архиепископ. Я полюбил страдание. Издание Свято - Троицкого Ионинского монастыря, 2015 г., 240 с.
2. Официальный сайт Соловецкого монастыря <http://solovki-monastyr.ru/saints/martyrs/>.
3. Священномученик Андроник, Архиепископ Пермский. Житие. <http://www.voskres.ru/golgofa/andronik.htm>
4. Смирнова Т.С. Воспоминание о Промысле Божиим, милующем нас, не понимающих Его любви. Издание Свято - Успенского Псково - Печерского монастыря, 2016. 256 с.
5. Собор святых в земле Пермской просиявших. Составитель монахиня Сергия (Королёва). Пермская Епархия Русской Православной церкви Пермь, 2016 г. 363 с.

© Гуреева А.М., 2017

Денисова Ю.М.

начальник отдела профориентационной работы Колледжа связи № 54,
г. Москва, Российская Федерация

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА

Аннотация

Для разработки дифференцированных программ психологической помощи студентам в установлении и поддержании эффективных межличностных взаимоотношений были выявлены значимые взаимосвязи типов межличностного поведения у девушек и юношей с

компонентами психологической безопасности образовательной среды колледжа. В условиях положительного отношения студентов к психологической безопасности образовательной среды колледжа у девушек преобладает выраженное поведение в сфере «включения», у юношей - выраженное поведение «контроля».

Ключевые слова

Межличностное поведение, выраженное поведение, требуемое поведение, психологическая безопасность образовательной среды колледжа

Современная ситуация характеризуется возрастанием требованием к подготовке выпускников колледжей к профессиональной деятельности. Выпускник должен обладать не только сформированными профессиональными компетенциями, интересами, карьерными устремлениями, но и коммуникативной компетентностью, адаптивностью, успешностью в межличностном взаимодействии. Однако в образовательных организациях уделяется недостаточное внимание развитию межличностного поведения, сочетающего в себе взаимное удовлетворение потребностей в создании и поддержании межличностных взаимодействий, опираясь на доверие, понимание и принятие. Одним из важных условий становления эффективного межличностного поведения выступает психологическая безопасность образовательной среды колледжа.

Теоретико - практическими основаниями исследования стали положения Литвиновой А.В. о социокультурных детерминантах становления межличностного поведения [1, с. 295 – 331], [2, с. 93], [3, с. 37] и психологической безопасности образовательной среды как условия развития личности студентов [4, с. 142], [5, с. 84], [6, с. 153]; [7, с. 190].

Цель исследования заключалась в изучении взаимосвязи типов межличностного поведения студентов и компонентов психологической безопасности образовательной среды колледжа. Для достижения поставленной цели применялся опросник «Психологическая безопасность образовательной среды» И.А. Баевой, опросник межличностных отношений Шутца; использовался критерий U Манна - Уитни для независимых выборок и критерий Тау - б Кендалла. В исследовании принимали участие 68 студентов колледжа связи, из них 30 девушек и 38 юношей.

Результаты демонстрируют, что 94 % студентов позитивно относятся к психологической безопасности образовательной среды колледжа и только 6 % - нейтрально, отрицательное отношение не выявлено. Полученные результаты раскрывают, что у девушек преобладает выраженное поведение в сфере «включения», у юношей - выраженное поведение «контроля». На основании критерия U Манна - Уитни выявлено выраженное поведение юношей в области «аффекта», раскрывающее их стремление к осторожности и избирательности в процессе налаживания близких отношений с окружающими.

Положительное отношение девушек к психологической безопасности образовательной среды колледжа значимо связано с требуемым поведением «контроля», ожиданиями руководства со стороны однокурсников, преподавателей. Выявлено, что чем выше когнитивное и эмоциональное принятие девушками психологической безопасности образовательной среды, тем чаще они реализуют требуемое поведение «аффекта», направленное на реализацию потребностей в близких эмоциональных отношениях. Поведенческий компонент психологической безопасности образовательной среды значимо

связан с выраженным поведением «аффекта», стремлением поддерживать контакты с окружающими на поверхностном уровне, сохраняя дистанцию.

Поведенческий и когнитивный компоненты психологической безопасности образовательной среды у юношей значимо связаны с требуемым поведением «контроля», демонстрирующем их нежелание брать на себя ответственность за организацию эффективных межличностных отношений с окружающими.

Как мы видим, компоненты психологической безопасности образовательной среды колледжа особым образом связаны с типами межличностного поведения у девушек и юношей. Корреляционные связи более выражены у девушек, в отличие от юношей.

Эмпирические результаты проведенного исследования позволяют осмыслить специфику межличностного поведения студентов, сложившиеся в условиях положительного отношения к психологической безопасности образовательной среды колледжа. Полученные результаты являются основанием для разработки и своевременной реализации психопрофилактических программ, дифференцированных программ развития возможностей студентов в установлении и поддержании эффективных межличностных взаимоотношений с однокурсниками, преподавателями колледжа и представителями профессионального сообщества.

Список использованной литературы

1. Литвинова А.В. Внутренняя регуляция социального поведения субъекта // Социальная психология: учебник / Н.С. Ефимова, А.В. Литвинова. – Москва: ИД Юрайт, 2016. – С. 295 – 331 с. – Серия 68.

2. Литвинова А.В. Анализ факторов межкультурного взаимодействия студентов колледжей, ориентированных на субкультуру геймеров и доминирующую культуру / А.В. Литвинова, К.О. Тарасов. // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 6. – С. 93–101.

3. Литвинова А.В. Социокультурные детерминанты ориентации подростков на субкультуры [Электронный ресурс] // Психолого - педагогические исследования. – 2014. – Том 6. – № 1. С. 37–46. doi:10.17759 / psyedu.2014060106

4. Литвинова А.В. Специфика оценки студентами психологической безопасности образовательной среды // материалы VI международной научно - практической конференции «Фундаментальная наука и технологии - перспективные разработки» 3 - 4 августа 2015. North Charleston, USA. – 2015. – С 142 - 144.

5. Литвинова А.В. Зависимость целеполагания и защитно - преодолевающего поведения студентов от удовлетворенности психологической безопасностью образовательной среды. SCIENCE AND WORLD International scientific journal, № 4 (32), 2016. – С. 84 - 85.

6. Литвинова А.В. Потенциал субъекта психологической безопасности // Современные подходы к оказанию экстренной психологической помощи: сборник материалов IV Всероссийской научно - практической конференции. М.: Изд - во «Экон - Информ», 2016. - С. 153 - 154

7. Литвинова А.В., Макарова М.В. Взаимосвязь удовлетворенности психологической безопасностью образовательной среды и совладающим поведение студентов //

Джиоева О.Ф.

К.п.н., доцент СОГУ,
г. Владикавказ, РФ

Цаголова Ф. А.

Студенка 4 к., СОГУ,
г. Владикавказ, РФ

ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

Одним из актуальных проблем современной педагогической психологии являются вопросы агрессивности детского возраста. В работе выявляются такие факторы агрессии как эмоциональная неудовлетворённость, особенности семейного воспитания, дефицит общения и т.д. Анализируются основные виды агрессии в дошкольном возрасте. Рассматриваются психологический аспект проблемы и ситуации, провоцирующие агрессивность детей.

Ключевые слова:

Косвенная вербальная агрессия, прямая вербальная агрессия, косвенная физическая агрессия, прямая физическая агрессия, смешанная агрессия.

Неотделимая часть детства это детские капризы и шалости. Дети дошкольного возраста ещё только «врастают» приспосабливаются в принятые нормы, жизненное пространство – это не обходится без колебаний, неприятностей, столкновений и конфликтов.

Люди часто жалуются на агрессию детей и это не только педагоги, но и родители. Агрессивное поведение зачастую появляется тогда, когда у детей слишком много энергии и им некуда ее деть. Переполюющую энергию дети, так же могут проявлять на домашних животных.

Источником детской агрессии является угнетенность, интенсивность, напряжение, сомнение, растерянность.

Они не дружелюбны, но требуют к себе внимания, признания, дружбы силком, навязываются, обижают других сверстников, могут ударить. У ребенка сужаются возможности полноценного общения, и деформируется его личностное развитие. Они доставляют проблемы не только окружающим, но и себе.

На формировании агрессии влияют особенности семейного воспитания и еще ряд факторов. Среди этих факторов образцы агрессивного поведения, которые ребенок может наблюдать по телевизору, со стороны сверстников, чрезмерный контроль или же отсутствие его.

Есть еще такой вид агрессии как эмоциональная неудовлетворённость ребёнка. Эмоциональные дети ищут удовлетворение, к примеру, в необщительности, они без причины могут причинить боль другим детям, жалуются, насмеваются над ними, ябедничают, оскорбляют словесно и действием.

Дефицитом общения в семье с детьми может пагубно повлиять на становление человеческого характера (это и криминальное будущее, и проблемы в семейной жизни, в общении с будущими детьми). Агрессия формируется у ребёнка и более ярко начинает проявляться примерно к пяти годам. Уже в безвыходном плаче ребенка можно распознать его злость и недовольство. С самого рождения ребенок полностью зависит от своих родителей. Возникшее у ребенка одновременно чувство усталости и голода нерушимо становятся для него раздражением. Ребенок черпает образцы поведения от родителей и ближнего окружения.

Вербальная агрессия — это выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угрозы, ругань).

Существуют следующие виды вербальной агрессии:

1) «Косвенная вербальная агрессия она направлена на обвинение или угрозы сверстнику, которые осуществляются в различных высказываниях. В дошкольном возрасте это могут быть: — жалобы; — демонстративный крик, направленный на устранение сверстника; — агрессивные фантазии.

2) Прямая вербальная агрессия представляет собой оскорбления и вербальные формы унижения другого. Традиционными "детскими" формами прямой вербальной агрессии являются: — дразнилки; — оскорбления»

Следующий вид агрессии — это физическая агрессия. Физическая агрессия — это использование физической силы против другого лица. Она тоже имеет несколько подвидов:

1) «Косвенная физическая агрессия направлена на принесение какого - либо материального ущерба через непосредственные физические действия.

2) Прямая - физическая агрессия представляет собой непосредственное нападение и нанесение физической боли и унижение. Она может принимать символическую и реальную форму — символическая агрессия представляет собой угрозы и запугивание; — прямая агрессия — непосредственное физическое нападение, которая у детей может включать укусы, царапанье, хватание за волосы, использование в качестве "оружия" палок, кубиков».

Необходимо уделить внимание еще одному виду — смешанной агрессии. Этот вид агрессии достаточно распространён. О смешанной агрессии можно говорить только тогда, когда у человека в равной доли в поведении проявляется и физическая и вербальная агрессия. Об агрессивности судят не только по её внешним проявлениям, но и необходимо знать её мотивы и сопутствующие ей переживания. Выявление мотивов агрессивного поведения детей, изучение его психологических условий и вариантов настоятельно необходимо, как для своевременной диагностики этого явления, так и для разработки коррекционных программ. Среди ситуаций, провоцирующих агрессивность детей выделяются следующие:

- «привлечь к себе внимания сверстников (мальчик вырывает книгу у девочки, дергает за косы, кругом разбрасывает игрушки и начинает громко лаять, изображая злую собаку, чем и привлекает к себе внимание);

- ущемление достоинств другого, с целью подчеркнуть своё превосходство.

- защита и месть (в ответ на "нападение" или изъятие игрушки, дети начинают отвечать яркими вспышками агрессии);

- стремление быть главным (после неудачной попытки занять первое место в строю, мальчик начинает отталкивать опередившего его друга, хватая за волосы и пытается стукнуть головой о стену);

- стремление получить желанный предмет (чтобы обладать нужной игрушкой некоторые дети начинают бить сверстников)

Агрессивное поведение в дошкольном возрасте проявляется в таких ситуациях, когда дети защищают свои интересы и отстаивают свое превосходство. Агрессивные действия используются как средства достижения определённой цели. Максимальное удовлетворение дети получают тогда, когда достигают желанной цели — будь то красивая, желанная игрушка или внимание сверстников — после этого прекращаются агрессивные действия.

Обзор взаимосвязи между стилем семейного руководства, отношений родителей к ребенку и агрессивным поведением позволяет прийти к заключению, что это факторы, которые предопределяют агрессивное поведение ребенка. Особенно это будет сказываться на детях младшего школьного возраста, ведь семья (до прихода ребенка в детское учреждение) является первым этапом социализации ребенка. Отсюда, работу по коррекции агрессивного поведения у детей младшего дошкольного возраста следует начинать не только с ребенком, но и с его родителями.

Список использованной литературы:

1. Веракс Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. - М.: 2006.
2. Джиоева О.Ф. Коммуникативные трудности в общении // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55 - 3.
3. Колосова С.Л. Детская агрессия. - СПб.: Питер, 2004.
4. Чижова С.Ю. Детская агрессивность. - Ярославль: 2005

© Джиоева О.Ф., Цаголова Ф. А., 2017

Дмитриева А.А

студентка, 3 курс

Институт Высшей школы экономики и менеджмента

УрФУ им. Б.Н.Ельцина

г. Екатеринбург, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ВАЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ОМЕГА - 3 ЖИРНЫХ КИСЛОТ ПРИ ИНТЕНСИВНЫХ ТРЕНИРОВКАХ АТЛЕТОВ

Аннотация

Данная статья посвящена изучению необходимости приема ПНЖК Омега – 3 спортсменами. В статье приводятся различные исследования о влиянии на атлетов употребления в пищу рыбного жира. Также в статье рассмотрены и перечислены многие

бенефиты употребления омега – 3 ПНЖК, объяснены также и последствия недоедания рыбного жира. Соответственно можно узнать и о последствиях передозировки омега – 3 ПНЖК.

Ключевые слова

Рыбный жир, омега – 3, атлеты, спорт, польза.

В жизни каждого атлета существуют потребности в основных пищевых веществах, которые колоссально отличаются от потребностей у лиц, которые не подвержены частому влиянию интенсивных физических нагрузок. Такая необходимость возникает в связи с тем, что энергетические затраты при занятиях спортом существенно превышают затраты энергии в несколько раз. Необходимость восполнения тех или иных компонентов зависит от многочисленных факторов, таких как: возраст, масса тела, пол, вид спортивной деятельности. Атлеты, подвергающиеся сверх нагрузкам в дни напряженных тренировок и соревнований, как правило, превышают 5000 – 6000 ккал. Это требует особого подхода в составлении сбалансированных рационов. Ведь, как известно, необходимо не только восполнить количество калорий за счет белков, жиров, углеводов, но и обеспечить рацион достаточным количеством витаминов, микро и макроэлементов, которые играют важную роль в поддержании физической работоспособности на должном для атлета уровне.

На данный момент, к сожалению не все атлеты хорошо осведомлены о важности применения различных добавок для полноты их рациона. Подробные исследования о важности применения отдельных микронутриентов в питании атлетов начали активно проводиться только лишь в последние 10 - 12 лет. Этим и обуславливается неосведомленность многих спортсменов о важности применения добавок.

Главными нутриентами, составляющими рацион, являются белки, жиры, углеводы, витамины, минералы. Одним из самых важных жиров является рыбный жир, содержащий в себе ПНЖК (полиненасыщенные жирные кислоты) Омега 3.

Рыбный жир - это жир полученный из жирных пород рыб или печени трески , также он насыщен омега - 3 жирными кислотами и многими другими полезными веществами.

Рыбный жир, состоящий из EPA и DHA, которые вызвали большое воодушевление в научной среде в начале 70 - х, когда датские врачи сообщили, что среди гренландских эскимосов исключительно редки случаи сердечных заболеваний и артритов, несмотря на то, что они питаются по высокожирной диете. Проведенные в дальнейшем исследования обнаружили, что большую часть рациона эскимосов составляют две жирные кислоты – EPA и DHA. Позже подтвердилось предположение, что обе ПНЖК (EPA и DHA) играют ключевую роль в предотвращении атеросклероза, сердечных приступов, депрессий и рака. Клинические исследования показали высокую эффективность пищевых добавок с рыбьим жиром в лечении различных заболеваний, таких как ревматоидные артриты, диабеты, язвенные колиты [6].

Известно, что мозг человека является одним из крупнейших «потребителей» DHA, в среднем используя около 20 грамм в день. Низкий уровень DHA связан с понижением уровня серотонина в мозге, что объясняет тенденцию к депрессиям, самоубийству и агрессии. Повышенное потребление рыбы значительно ослабляет возрастное ухудшение памяти и когнитивной функции, а также существенно снижает риск развития болезни Альцгеймера. В одном из недавних исследований выяснилось, что пациенты, получавшие

пищевую добавку с омега - 3 жирами, продемонстрировали значительное улучшение качества жизни [2, С. 445].

Атлетам рекомендуется получать EPA и DHA в количестве 1,8 – 3,0 грамма в день - каждый день . Рыбный жир употребляют при снижении веса, высокой физической нагрузке , при болях в мышцах после тренировок , при пневмонии, онкологических заболеваниях, болезнях легких, аллергиях, синдроме хронической усталости и для улучшения инсулиновой чувствительности тканей и органов [3].

Рыбный жир оказывает крайне сильное влияние на синтез белка в организме человека. Форма омега - 3, EPA, обладает наиболее сильным влиянием на синтез белка в сравнении с DHA. Проведившиеся исследования доказали, что белковый синтез может быть увеличен на 30 % , когда омега - 3 жиры используются в сочетании с необходимым белковых аминокислот. Также было доказано, что помимо увеличения синтеза белковых аминокислот, рыбный жир помогает увеличить площадь поперечного сечения о мышц. Регуляция белкового распада контролируется различными процессами, и данные некоторых исследований доказывают, что омега - 3 (особенно EPA) снижают этот распад. Иначе говоря, EPA играет две уникальные роли в процессе роста мышц - она стимулирует синтез белка и снижает его распад, действуя на различные механизмы в метаболизме человека. Таким образом, проведенные исследования доказывают, что рыбный жир положительно влияет на процессы восстановления в организме атлетов [4].

При нехватке омега 3 в рационе спортсмена возникают многочисленные проблемы, которые могут отрицательно повлиять на силу, силовую выносливость, и даже психику. Очевидные симптомы дефицита омега 3 это, безусловно, возникновение мышечной слабости и боли в суставах, падение трудоспособности. Также страдает сенситивное восприятие, память, усидчивость, внимание, логическое мышление. Страдает зрение.

Также дефицит Омега - 3 приводит к профициту Омега - 6. Нарушается естественный баланс между жирными кислотами. Омега - 6 в избытке приводит к атеросклерозу, повышает риск возникновения инфаркта, других серьезных патологий сердца и сосудов, а также заболеваний нервной, эндокринной, мочеполовой и других систем организма [1, С. 40].

При повышенных физических нагрузках, которым подвергаются атлеты требуются принимать по 2 - 3 г рыбного жира ежедневно. Передозировка омега 3 может влечь за собой следующие последствия: тошнота, отсутствие аппетита; дегидратация; частое мочеиспускание; повышение артериального давления; слабость ; кишечные колики, запор или диарея; мигрень [5].

Достоверные данные, которые были получены во время активного изучения за последние 40 лет доказывают наличие положительного эффекта омега - 3 ПНЖК, такие как:

- уменьшение резистентности к инсулину из - за замедления прохождения пищи по ЖКТ. Так, углеводы гораздо медленнее усваиваются, при этом не создают концентрационных пиков, вызывающих снижение чувствительности инсулиновых островков.

- значительное улучшение реологических качеств крови, благодаря снижению вязкости, вследствие чего снижается артериальное давление. Также снижается риск сердечных заболеваний, тромбозов, инфарктов и инсультов.

- поднятие общего тонуса, повышающее выносливость и нейромышечную связь. В исследовании, которое проводилось в 2015 году, было продемонстрировано значительное улучшение приведенных качеств у мужчин во время тренировок по сравнению с контрольной плацебо - группой, в которой использовали масло оливы.

- Омега - 3 жирные кислоты заметно замедляют разрушение хрящей в суставах. Во многих исследованиях замечено, что омега - 3 снижают болевой синдром при болезни суставов, увеличивают их двигательную способность и подавляют процессы воспаления.

- улучшают функционирование мозга, поднимают настроение. Известно, что мозговое вещество состоит на 60 % из жиров и сильно нуждается в Омега - 3 жирных кислотах, для того, чтобы исправно функционировать.

Также ПНЖК ряда Омега - 3 желательны для использования в следующих ситуациях: тяжелые расстройства ЦНС, хроническая усталость и слабость, восстановление после нарушений работы мозга; послеинфарктной реабилитации; травм суставов – связочного аппарата.

Наш организм не умеет производить омега - 3 жирные кислоты, так что обязательным как для атлетов, так и для людей, не подвергающихся тяжелым физическим нагрузкам, является употребление в пищу продуктов, которые богаты омега - 3 жирными кислотами, или принимать добавки, чтобы избежать их дефицита.

Список использованной литературы

1. S. S. Kantha. Dietary effects of fish oils on human health: a review of recent studies // Yale Journal of Biology and Medicine. — 1987. — №60(1). — С. 37 - 44.

2. Simopoulos, Artemis. Omega - 3 fatty acids in health and disease and in growth and development // American Journal of Clinical Nutrition. — 1991. — №54. — С. 438 - 463.

3. Extremely Limited Synthesis of Long Chain Polyunsaturates in Adults: Implications for their Dietary Essentiality and use as Supplements // Body Recomposition. URL: <https://www.bodyrecomposition.com/muscle-gain/supplements-part-1.html> (дата обращения: 29.11.2017).

4. Fish and Omega - 3 Fatty Acids // American Heart Association. URL: http://www.heart.org/HEARTORG/HealthyLiving/HealthyEating/HealthyDietGoals/Fish-and-Omega-3-Fatty-Acids_UCM_303248_Article.jsp# (дата обращения: 29.11.2017).

5. Fish Intake and Mercury // Body Recomposition. URL: <https://www.bodyrecomposition.com/nutrition/fish-intake-and-mercury.html> / (дата обращения: 29.11.2017).

6. Omega - 3 Supplements: In Depth // NIH Medline Plus. URL: <https://ncic.nih.gov/health/omega3/introduction.htm> (дата обращения: 22.11.2017).

© Дмитриева А.А., 2017

Долгова Е.П.

студентка факультета иностранных языков
ФГБОУ ВО «МГПИ им. М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация:

В статье рассматривается эффективность применения игровых приемов для развития иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников на уроках немецкого

языка. Приводится классификация игровых приемов и их конкретные примеры, которые показывают ее поэтапное формирование.

Annotation

The article considers an efficiency of application of game methods for development of foreign - language communicative competence of younger children at German lessons. There is classification of game methods and their concrete examples which point development of foreign - language communicative competence stage - by - stage in the article.

Ключевые слова: игра, игровые приемы, иноязычная коммуникативная компетенция, начальная школа, языковые навыки, речевые навыки.

Key words: game, game methods, foreign - language communicative competence, elementary school, linguistic skills, speech skills.

Роль иностранного языка в современном обществе «вчера и сегодня» значительно изменилась. На сегодняшний день владение тем или иным иностранным языком является главным оружием в межкультурной коммуникации. Его изучение в школе, как известно, начинается со второго класса, преследуя при этом главную цель обучения иностранному языку, которая определяется как формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Однако не стоит забывать, что знание иностранного языка и владение им две совершенно разные вещи. В этой связи возникает вопрос: каким образом заинтересовать учащихся младшей школы в изучении, например, немецкого языка, чтобы достичь элементарного владения иностранным языком.

Обращаясь к действующей программе по иностранным языкам, находим, что начальная школа – самоценный, принципиально новый этап в жизни ребенка: он начинает систематическое обучение в образовательном учреждении, расширяется сфера его взаимодействия с окружающим миром, изменяется статус и увеличивается потребность в самовыражении [3, с. 317].

Однако учитель иностранных языков должен помнить, что учащимся начальной ступени образования при изучении иностранного языка важно создать такие условия, в которых дети могли бы не только развить языковые навыки и умения, но и сделать это с большим интересом. При отсутствии внутренних мотивов речь младших школьников может показаться неестественной, поэтому нужно искать этот мотив не в самой речи, а как отмечает А. А. Леонтьев «своими корнями она уходит в другие виды деятельности» [Цит. по : 1, с. 159].

Для учащихся начальной школы таким видом деятельности является игровая, поскольку она не теряет своей актуальности в данном возрасте. Кроме этого, в сочетании с учебной деятельностью, она создает благоприятные условия для эффективного изучения немецкого языка. Более того, стоит отметить, если потребности детей в игре не удовлетворяются, то развитию их личности наносится значительный ущерб, обучение становится формальным и интерес к учению угасает [2, с. 288].

В этой связи возникает вопрос о роли игровых приемов в преподавании иностранного языка в начальной школе. Важность игры будет заключаться в том, что она позволит младшим школьникам оказаться в такой ситуации, где сами учащиеся будут «вживаться» в определенные социальные роли, при этом используя немецкий язык как основное средство коммуникации.

Стоит отметить, что существуют различные классификации игровых приемов, способствующих развитию иноязычной коммуникативной компетенции. Остановимся на рассмотрении классификации игр, которую представил М. Ф. Стронин:

1. Подготовительные (фонетические, орфографические, лексические, грамматические);
2. Творческие (аудитивные и речевые) [4].

Представленная классификация игровых приемов показывает поэтапное формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Важно отметить, что роль подготовительных игровых приемов заключается в формировании языковых навыков и умений, которые могут перейти на уровень речевых навыков в условиях их творческого применения, чему служит вторая группа игровых приемов.

Продемонстрируем конкретные подготовительные игровые приемы в рамках изучения немецкого языка в начальной школе.

“Die lustigen Handflächen”

Цель игры: формирование фонематического звука.

Ход игры: учитель называет букву немецкого алфавита, звучание которой дети должны распознать в потоке слов. Если они слышат букву, то хлопают в ладоши два раза; если в потоке слов ее нет, хлопают в ладоши один раз.

На примере изучения алфавита во 2 классе учащимся можно предложить такой ряд слов:

Gg: Tag, Ute, Hanna, Gena, Goga; **Nn:** Guten Tag, Nina, Ada, Gena, Susanna;

Dd: Hans, Hugo, Deni, Toni, Ada, Heidi; **Tt:** Deni, Diana, Tag, Tom, Susi.

“Das durchsichtige Wort”

Цель игры: развитие орфографических навыков.

Ход игры: в самом начале игры выбирается один ведущий из числа учеников. Его задача написать слово в воздухе, остальные должны будут его угадать по написанию и правильно написать в тетрадах. Выигрывает тот, кто меньше всего сделает ошибок. Так по теме “die Kleidung” в 3 классе ведущему можно предложить следующий ряд слов: das Hut, das Kleid, die Jacke, die Hose, das Hemd, die Mütze, der Schuh;

“Bilde das Wort”

Цель игры – активизация лексики в рамках определенной темы.

Ход игры: для проведения представленной игры класс можно поделить на несколько команд. Каждой из них необходимо раздать наборы карточек с буквами. Учитель должен назвать иностранное слово, а ученики составляют это слово из имеющегося набора карточек. Выигрывает та команда, которая лучше всех справится с заданием.

Нужно отметить, что данная лексическая игра возможна в рамках изучения любой лексической темы. Так, например, по теме урока “Welcher Wochentag ist heute?” в 3 классе учитель предлагает командам следующий ряд слов: Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Sonntag, Samstag.

“Der launische Ball”

Цель игры: развитие навыков употребления глаголов в Präsens.

Ход игры: дети образуют круг, выбирается ведущий, который первым называет пример личного местоимения. Заранее учитель называет детям глагол. Тот, кому ведущий бросает мяч, должен назвать окончания глагола в названном лице. Кто отвечает неверно, должен будет показать спряжение данного глагола во всех лицах. На примере грамматической темы «Спряжение глаголов в Präsens» в 3 классе учащимся может быть предложен следующий ряд глаголов: ich...(malen), du...(schreiben), er...(gehen), sie...(schwimmen), es...(baden), wir...(schaukeln), ihr...(spielen), Sie...(lernen).

Рассмотрим один из примеров творческих игровых приемов на уроках немецкого языка в начальной школе.

“Das letzte Wort”

Цель игры: развитие навыков монологической речи, навыков построения логически связного высказывания, аудитивных навыков;

Ход игры: дети встают в круг, учитель называет первое предложение. Ученик, следующий за ним, должен построить свое высказывание, начав с последнего слова предыдущего предложения. Именно таким образом должен построить свое предложение каждый ученик.

Эту игру следует проводить при завершении изучения одной темы или нескольких тем, например, в 4 классе.

Учитель: Bald kommen die großen Ferien! *Ученик 1:* Die großen Ferien sind im Sommer! *Ученик 2:* Im Sommer schwimmen die Kinder im Fluss. *Ученик 3:* Im Fluss ist das Wasser kalt. *Ученик 4:* Kalter Wind weht heute. *Ученик 5:* Heute ist der 14. Decemer. *Ученик 6:* Dezember ist ein Monat.

Обобщая выше сказанное, следует еще раз подчеркнуть, что представленная классификация игровых приемов поможет достичь высоких результатов в изучении немецкого языка в рамках начальной школы. Справедливо также отметить тот факт, что при использовании того или иного игрового приема важно методически грамотно организовать работу учителя с учащимися, не избегая при этом главную цель изучения иностранного языка в школе.

Список использованной литературы:

1. Леонтьев, А. А. Естественность иноязычного общения как основополагающий принцип обучения языку. Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание: тезисы докладов X Всесоюзного симпозиума по психологии и теории коммуникации / А. А. Леонтьев. – М.: Институт языкознания, 1991. – 159 с.
2. Никитенко, З. Н. Методика овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: Учебное пособие / З. Н. Никитенко. – М.: МПГУ, 2013. – 288 с.
3. Примерные программы начального общего образования. Ч. 1. М.: Просвещение, 2009. 317 с.
4. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка». — М.: Просвещение», 1981.

© Долгова Е. П., 2017

Дыбова З.В.,

г.Елец, ЕГУ им. И.А.Бунина;

Тишкина В.В.,

г.Елец, ЕГУ им. И.А.Бунина

РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С ОВЗ

Аннотация: Статья посвящена роли семьи в адаптации ребёнка с ОВЗ к социальной среде. Для полноценного развития детей с ОВЗ нужно охватывать все аспекты их жизни.

Ключевые слова: Инклюзия , личность , семья , адаптация младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

В последнее время очень большее значение в нашей системе образования имеет вопрос об инклюзивном образовании детей с ОВЗ , независимо от того, какое социальное положение, физические и умственные способности у ребенка. Правильно организованное обучение в условиях какой - либо ограниченности, позволяет каждому удовлетворить потребности в получении образования. Инклюзия необходима для реализации полноценного образовательного процесса для всех детей.

Все вопросы, которые связаны с инклюзивным образованием, активно обсуждаются психологами и педагогами.

Инклюзивное образование - это целостный феномен , который предполагает равный доступ к качественному образованию всех детей без исключения . Оно основывается , на наш взгляд , на идеях гуманизма , развитии интеллекта и творческих способностей , балансе всех компонентов личности человека .

Успешность реализации инклюзивной практики во многом зависит от культуры отношения субъектов образовательного процесса к детям с ОВЗ , от готовности педагогов и родителей к совместному взаимодействию . Очень важным критерием в инклюзивной школе является понимание того , что дети, родители и специалисты , работающие в школе, прежде всего должны быть партнерами . Необходима работа с родителями , оказание им в первую очередь психологической и материальной помощи .

В семье происходит начальная стадия становления личности ребенка . В ней он охватывает все необходимые нормы поведения общественной жизни . Особенно немаловажно внимание членов семьи детям с ограниченными возможностями здоровья , так как зачастую семья является единственным институтом воспитания .

Зачастую родители делают колоссальные ошибки в воспитании таких детей . Этими ошибками они травмируют их , деформируя их психику , так же эти ошибки приводят к невротизации ребёнка .

К сожалению , часто в семьях , которые воспитывают детей с ОВЗ , наблюдается неадекватное поведение родителей по отношению к данному ребёнку . И примером такого неадекватного поведения может служить подсознательное «отвержение» ребенка . Оно проявляется в том , что у родителей отсутствует интерес к своему дитя , они почти с ним не взаимодействуют , грубо обращаются и достаточно жестко наказывают физически . Вследствие всего этого ребёнок чувствует себя «плохим» или же «белой вороной» . Так же у него возникают мысли , что он не достоин родительского тепла и любви .

Так же негативной по отношению к ребенку является чрезмерная опека . Она обуславливается чувством вины родителей к своему ребёнку , чувством жалости . Вследствие этого они делают всё за ребёнка и выполняют каждый его каприз . Из - за этого дети вырастают несамостоятельными , не адаптированными к социуму и эгоистичными . Всё это приводит к социальной и психической незрелости .

Самым главным фактором для воспитания ребёнка является правильно подобранная система воспитания . Для полноценного развития так же необходимо использовать все его способности в различных сферах деятельности .

Обучение как дома , так и в школе должно быть правильно подобрано . Основным методом должен быть метод предметно - практической деятельности .

Для стимулирования у ребёнка положительного отношения к труду , лучше всего следует применять систему поощрения . Поощрять можно не только тогда , когда все было выполнено правильно , но и тогда , когда ребёнок приложил к своей работе много стараний и трудолюбия .

Надо учить ребенка ориентироваться в окружающем мире, общаться с людьми . Так же необходимо проводить знакомство со всеми явлениями , которые происходят в природе . Предметы познаются в разных ситуациях : на рисунке , в книге , в процессе рисования , лепки , ручного труда .

Таким образом , можно сделать вывод , что самым главным фактором социализации ребёнка является семья . Она может как способствовать социальной адаптации ребенка , так и препятствовать ей .

Список использованной литературы

1.Екжанова, Е.А. От интеграции к инклюзии / Е.А. Екжанова; беседовала О. Решетникова // Школьный психолог. 2010. № 16.

2. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. №

© Дыбова З.В., Тишкина В.В., 2017

Ветошкина Е.Н.

к.филол.н., доцент

факультет иностранных языков

МГПИ им М. Е. Евсевьева,

г. Саранск, Российская Федерация

Еремина А.О.

студентка 5 курса

факультета иностранных языков

МГПИ им М. Е. Евсевьева,

г. Саранск, Российская Федерация

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВАЛЕНТНОСТИ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

В связи с расширением понятия валентности на сегодняшний день существуют две основные тенденции в современной теории валентности, первая из которых заключается в том, что понятие валентности распространяется теперь не только на синтаксический уровень, но и на логико - семантический; вторая тенденция связана с тем, что понятие валентности связана с тем, что понятие валентности распространяется и на другие части, а не только на глагол [5, с.259].

Обе основные тенденции связаны друг с другом и взаимозависимы: если существует валентность на логико - семантическом уровне, то можно сделать вывод о наличии валентности и у других частей речи (кроме глагола). Поэтому три следующих слова, принадлежащих к разным частям речи, имеющих семантическое и этимологическое сходство, и явно обладающих параллельными свойствами валентности, приводятся не случайно, а как пример, подтверждающий наличие этой взаимозависимости.

1. *Das Ergebnis hängt von mehreren Voraussetzungen ab.*
2. *Das Ergebnis ist von mehreren Voraussetzungen abhängig.*
3. *die Abhängigkeit des Ergebnisses von mehreren Voraussetzungen.*

И, напротив, если предположить наличие валентности, например, у прилагательного или существительного, то в наше поле зрения, безусловно, должна попасть и логико - семантическая валентность. Совершенно очевидно, что валентные отношения у других частей речи не только иные, чем у глагола, но они различны и у разных частей речи.

Несмотря на то, что подавляющее большинство прилагательных ограничивается одним облигаторным актантом (определяемым существительным), то есть одновалентны, имеются и такие немногие прилагательные, которым – как и глаголу – свойственны несколько актантов, то есть это двух - и трехвалентные прилагательные, при этом характер актантов различен как по их синтаксическому статусу, синтаксико - морфологическому облику, так и по семантическому типу. Применимость к прилагательному методов, апробированных при описании глагола, можно показать на следующих примерах:

1. *Der Mann ist ledig.*
2. *Der Junge ist seiner Sorgen ledig.*
3. *Der Rektor ist bereit zum Empfang / , ihn zu empfangen.*
4. *Das Kind ist gespannt auf das Geschenk / , ob sie kommt / , sie zu sehen.*

В целом из анализа примеров явствует, что:

- прилагательные обладают облигаторной и факультативной валентностью;
- имеются одно - , двух - и трехвалентные прилагательные;
- актанты прилагательного также могут иметь различное синтаксико - морфологическое оформление;
- актанты прилагательного допускают различное семантическое наполнение, то есть подвержены различным ограничениям в избирательности.

Тем самым выявлены некоторые признаки, которые в равной степени присущи как валентности прилагательного, так и валентности глагола и которые позволяют описывать синтаксическую валентность прилагательных, подобно валентности глагола, по трехступенчатой схеме (число облигаторных и факультативных актантов, морфолого - синтаксическая форма и семантическая характеристика актантов). Это подтверждает и «Словарь валентности и дистрибуции немецких прилагательных» К. Е. Зоммерфельдта и Х. Шрейбера [6, с. 28].

Морфолого - синтаксические формы актантов у прилагательных – точно так же как и у глаголов – могут иметь следующие варианты:

- генитив (Sg): *ledig, faehg, wuerdig...*
- датив (Sd): *untertänig, lieb, gut, teuer...*
- аккузатив (Sa): *gross, hoch, stark, breit, los...*
- предложная группа (pS): *arm an, böse auf, gespannt auf, reich an...*

- прилагательное наречие (Adj): *geraten, gelaunt, gestimmt...*
- придаточное предложение (NS): *wert, müde, würdig...*
- инфинитивная конструкция (Inf): *fähig, müde, würdig...*

В целом прилагательные по числу obligatorных и факультативных актантов можно классифицировать следующим образом:

- 1) obligatorно нулевые, факультативно одновалентные прилагательные (*kalt, finster, bedeckt...*);
- 2) obligatorно одновалентные прилагательные (*charakterfest, schwindlig...*);
- 3) obligatorно одно -, факультативно двухвалентные прилагательные (*interessiert, bange...*);
- 4) obligatorно одно -, факультативно трехвалентные прилагательные (*dankbar, einverstanden...*);
- 5) obligatorно двухвалентные прилагательные (*vereinbar, ledig, ähnlich, abträglich...*);
- 6) obligatorно двух -, факультативно трехвалентные прилагательные (*wert, einig, behilflich...*);
- 7) obligatorно трехвалентные прилагательные (*schuldig...*).

В заключении важно затронуть вопрос, касающийся соотношения логико - семантической и синтаксической валентности прилагательного. Наличие почти у всех прилагательных одной obligatorной, подлежащей замещению открытой позиции (их может быть больше, но только не меньше) с логико - семантической точки зрения объясняется тем, что прилагательные, как правило, представляют собой языковой способ выражения свойств в самом широком смысле. Эти свойства предусматривают наличие живых существ, предметов и т.п., которым они приписываются. Носителем этих свойств в предложении является слово, определяемое прилагательным, т.е. obligatorным актантом, имеющимся почти у всех прилагательным (кроме прилагательных, обозначающих явления природы) [2, с.21].

Список использованных источников

1. Абрамов, Б. А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. А. Абрамов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 286 с.
2. Зандау, Г. Семантические условия факультативности реализации валентности / Г. Зандау, К. Е. Зомерфельдт // ИЯШ. – 2008. – №2. – С. 21 - 24
3. Зиндер, Л. Р. Научная грамматика немецкого языка / Л. Р. Зиндер, Т. В. Сокольская / под ред. М. М. Гухман. – Ленинград : Учпедгиз, 2008. – 320 с.
4. Макеев, А. Е. Сравнительная, сопоставительная, типологическая грамматика / А. Е. Макеев // Вопросы языкознания. – 2004. – №1. – С. 23 - 29.
5. Степанова, М. Д. Части речи и проблема валентности в современном немецком языке: учеб. пособие для ин - тов и фак. ин. яз. / М. Д. Степанова, Г. Хельдинг. – М. : Высш. шк., 2008. – 259 с.
6. Sommerfeldt, K. - E. Untersuchungen zur syntaktischen und semantischen Valenz deutscher Adjektive / K. - E. Sommerfeldt, H. Schreiber // Deutsch als Fremdsprache. – 2001. – №4. – S. 28.

© Еремина А.О., 2017

© Ветошкина Е.Н., 2017

Еремина А.О.

студентка 5 курса

факультета иностранных языков

МГПИ им М. Е. Евсевьева,

г. Саранск, Российская Федерация

Ветошкина Е.Н.

к.филол.н., доцент

факультет иностранных языков

МГПИ им М. Е. Евсевьева,

г. Саранск, Российская Федерация

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВАЛЕНТНОСТИ РУССКИХ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

Валентность русских имен прилагательных, как и у прилагательных немецкого языка, естественно сравнивать с валентностями глагола, поскольку глагол – это прототипическое валентное слово, и его валентности наиболее полно и подробно описаны.

Прототипический глагол обозначает наблюдаемую “физическую” динамическую ситуацию с определенными участниками, и в исходном употреблении максимально полно отражает эту ситуацию и синтаксически выражает ее участников.

Для прилагательных, напротив, развита валентная структура не характерна. “Обычные” прилагательные обозначают признаки предметов и человека и употребляются без именных распространителей: обычно у таких прилагательных в исходном значении есть одна семантическая валентность на существительное, которая синтаксически является пассивной. Впрочем, иногда у “обычных” прилагательных могут появляться распространители в виде именных групп, причем для разных классов прилагательных характерны свои типы распространителей. Например, у параметрических прилагательных именной распространитель может эксплицитно параметр (*высокий ростом, белый телом*). Однако если прилагательное имеет широкую сферу приложения, то оно может нуждаться в уточнении параметра или аспекта: *большой по размеру, подходящий по цвету*. По способу выражения такие именные распространители прилагательных похожи на “нормальные” валентности, однако по статусу и по функции они являются скорее аналогами наречий при глаголе, которые тоже характеризуют не отдельные глаголы, а целые семантические группы глаголов [5, с.259].

Другой тип характерных распространителей имеют прилагательные, обозначающие качества человека: *добрый, храбрый, грубый, внимательный* и т. д. Все они являются обобщениями каких-то конкретных поступков и, в свою очередь, имеют конкретные проявления. Таким образом, здесь именные распространители обозначают, в чем или по отношению к кому (чему) проявляется данное качество в конкретной ситуации.

Если “обычное” прилагательное меняет значение, у него может появиться новая валентность. Эта новая валентность может требовать определенной конструкции: *ясный день. Ваши намерения мне ясны*. Нередко новая валентность является обязательным условием реализации неисходного значения прилагательного: *богатый (человек) - богатый витаминами (продукт)*.

Есть, нетипичные прилагательные, которые уже в исходном значении обозначают не признак предмета, а отношение между предметами, т.е. с самого начала имеют больше одной валентности. У таких прилагательных есть определенные конструкции, в которых

эти валентности синтаксически реализуются. Соответственно, изменение значения для таких прилагательных может быть связано не только с изменением семантического класса существительного, но и с изменением конструкции.

Большой класс нетипичных прилагательных образуют “глагольные” прилагательные. Их набор валентностей близок к глагольному. Такими “глагольными” валентностями обладают прежде всего прилагательные ментальной (*известен, интересен, знаком*), модальной (*должен, обязан, положен*) и перцептивной семантики (*виден, слышен, замечен*).

Другие неодновалентные прилагательные словообразовательно и семантически входят в парадигму пространственных наречий и предикативов. Так, у прилагательных, наряду с тривиальными валентностями (*большой по размеру, чуткий к нам*), связанными с целыми классами значений, встречаются также нетривиальные валентности, связанные с отдельными значениями. Они заслуживают пристального внимания не только в силу их меньшей изученности по сравнению с валентностями глагола, но и по ряду практических соображений. В частности, валентности – и соответствующие конструкции – прилагательных могут быть использованы при создании фильтров для автоматического снятия омонимии в семантически размеченном корпусе русского языка, и вообще при создании программ автоматического различения значений [2, с.20].

Список использованных источников

1. Абрамов, Б. А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. А. Абрамов. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 286 с.
2. Бондцио, В. Теория валентности и обучение языку / В. Бондцио // ИЯШ. – 2007. – №5. – С. 14 - 24.
3. Зандау, Г. Семантические условия факультативности реализации валентности / Г. Зандау, К. Е. Зоммерфельдт // ИЯШ. – 2008. – №2. – С. 21 - 24
4. Крушельницкая, К. Г. Очерки по сопоставительной грамматике немецкого и русского языков / К. Г. Крушельницкая / под ред. В. Завьяловой. – М. : Просвещение, 2001. – 266 с.
5. Степанова, М. Д. Части речи и проблема валентности в современном немецком языке: учеб. пособие для ин - тов и фак. ин. яз. / М. Д. Степанова, Г. Хельдинг. – М. : Высш. шк., 2008. – 259 с.

© Еремина А.О., 2017
© Ветошкина Е.Н., 2017

Еркина С.В., Шведова С.П.,
воспитатели АНО ДО «Планета детства «Лада»,
детский сад № 149 «Ёлочка», г. Тольятти.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация: в данной статье представлен опыт работы детского сада по формированию познавательного интереса к историческим прошлым народам Поволжья, приобщения детей

к культурным ценностям и традициям. Описывается создание мини - музеев на каждой группе, начиная со среднего возраста.

Ключевые слова: музейная педагогика, культурные ценности, минимусей, краеведение, родословная.

Необходимость приобщения детей дошкольного возраста к народной культуре, общечеловеческим духовным ценностям, ни у кого не вызывает сомнения, особенно в современных условиях политической, социально - экономической и культурной нестабильности.

Воспитание человека культурой начинается с самого раннего возраста, дошкольный же возраст имеет основополагающее значение для социального становления личности. [1, с. 45 - 46] В связи с этим в практику детских садов достаточно активно внедряется музейная педагогика, которая в настоящее время располагает специальными методами и средствами приобщения человека к культурному наследию, социально - личностному развитию с помощью бесценных сокровищ, хранящихся в музеях. Музей как социокультурный феномен обладает большими потенциальными возможностями для приобщения к различным культурам. Современные технологии делают доступным и интересным процесс приобщения дошкольников к различным культурам в условиях музея. [2, с. 73 - 77]

Детский сад № 149 «Ёлочка» в течение многих лет работает над приобщением детей дошкольного возраста к краеведению. Внедряя идеи музейной педагогики в работу детского сада, педагоги решают задачи формирования познавательного интереса к историческим прошлым народам Поволжья, приобщения детей к культурным ценностям и традициям, развития творческих и мыслительных способностей ребенка.

Мы стремимся создать такие условия, при которых ребенок способен заинтересованно воспринимать разные явления и факты культуры, соотнося их собственной жизнью и накопленным опытом, имеет возможность действовать, принимать решения и «погружаться» в исторические прошлые народы Поволжья. Для реализации поставленных целей на базе нашего детского сада был создан детский музей, интерьер которого представляет имитацию народной избы и музейная экспозиция на участке «Сказки Самарской Луки». В нашем музее дошкольники имеют возможность не только наслаждаться красотой музейных экспонатов, но и активно взаимодействовать и практически манипулировать с предметами, пытаясь осмыслить, понять их. Ведь не стоит доказывать, что, лишь апеллируя к эмоциональной сфере ребенка, можно решать сложнейшую психолого - педагогическую задачу - включение общечеловеческих ценностей во внутренний духовный мир ребенка.

Наш детский музей - это игровое интерактивное пространство, поэтому мы стремимся приобщать детей к культурным ценностям и традициям народов через игру и игровые технологии, применяя приемы театрализации, познавательных игр, «погружения» в прошлое. Так, например, дошкольники имеют возможность стать участниками русской свадьбы, новогодних колядок и рождественских гаданий и т.д. С детьми разучиваются национальные игры народов Поволжья, проводятся фольклорные праздники такие как: «Васильев вечер», «Рябинкины именины», «Капустник», «Синичкин день».

Характерной особенностью применения игровой технологии является наличие сквозного персонажа в детском музее. В нашем опыте им является Лукоша - хранитель Самарского

Лукоморья. Это выразительная мягкая игрушка в сказочной шляпе, которая мгновенно завоевывает детские сердца.

Осознавая значимость детского музея для развития личности, мы так же создали мини - музеи на каждой группе, начиная со среднего возраста.

Сочетая предметный материал с программой «Детство», было определено содержание данных мини - музеев с учетом возрастных особенностей дошкольников.

Так в средней группе примерное содержание мини - музея составляет:

- элементы русского костюма;
- куклы в русском волжском костюме;
- макет избы «оживленный» людьми, предметами быта;
- фотоматериалы по памятным местам г. Тольятти;
- игра «Я - кузнец», «Я - гончар»

В старшей группе примерное содержание центра краеведения составляет:

- альбом родословной семьи;
- моделирование старинного жилья (нац. особенности);
- куклы в национальных костюмах (русские, татары, чуваш);
- игра «Колесо истории» (этапы развития Ставрополя)

В подготовительной группе краеведческий центр содержит:

- элементы народного русского костюма по сезону, празднику (сундук)
- фотоальбом по архитектуре, транспорту Ставрополя;
- игры - моделирование старинных народных промыслов (гончарный, кузнецкий, бондарный)
- старинные предметы быта: посуда, утварь, часы, изделия различных ремесел.

В создании музеев детского сада принимали участие не только сотрудники детского сада, но и родители, что сыграло немаловажное значение в воспитательно - образовательном процессе. Привлекая к сотрудничеству родителей дошкольников, мы создавали условия для ситуативно - делового, личностно - ориентированного общения ребенка и взрослого, что способствовало нахождению общих интересов родителей и детей, объединению и сплочению семьи на основе общего дела.

В старших и подготовительных группах детского сада дошкольники совместно с воспитателями и родителями составляют родословную своей семьи. Это помогает ребенку осознать себя не былинкой, одиноко растущей в поле, а членом целого рода, ощутить принадлежность к семье, понять, что это означает для него, для окружающих людей. Составление своей родословной способствует углублению представлений ребенка о семье, семейных и родственных отношениях, культурных традициях.

Наш детский сад тесно сотрудничает с Тольяттинским краеведческим музеем, где проводятся увлекательные экскурсии. Знакомство с музейными экспозициями краеведческого музея эмоционально обогащает духовный мир детей, учит пониманию прекрасного, способствует гуманизации образования, развивает эмоционально - личностную, познавательную сферу ребенка, его творческую деятельность.

Таким образом, внедряя музейную педагогику в практику работы детского сада, мы стремимся к тому, чтобы дети хорошо знали и уважали своё прошлое, историю и культуру народов Поволжья. Музейная педагогика оказывает неоценимую помощь в процессе воспитания. Музей помогает ребенку стать творческой личностью, формирует такую

систему ценностей, при которой самым главным оказываются не деньги, а человеческие нематериальные отношения, ребенок проживает не одну свою жизнь, а сотни других жизней, включается в сферу культуры, что способствует социализации личности. [3, с. 59 - 60]

Список использованной литературы:

1. Гейманская Е.В. Воспитательный потенциал музейной педагогики // Внешкольник. 2007. №1 С. 45 - 46.
2. Добрынина Н. Первый в жизни музей // Дошкольное воспитание. 2000. №6 С. 73 - 77.
3. Шевкунова Е. «Музей и дети»: педагогический аспект региональной программы // Дошкольное воспитание. 2009. №4 С. 59 - 60.

© Шведова С. П., Еркина С.В., 2017.

Жилкина Е.В.

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ДВИГАТЕЛЬНЫМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Аннотация

Основопологающая идея песочной терапии сформулирована так: «Игра с песком предоставляет ребенку возможность избавиться от психологических травм с помощью перенесения вовне, на плоскость песочницы, фантазий и формирования ощущения связи и контроля над своими внутренними побуждениями. Установление связи с бессознательными побуждениями, особенно с архетипом самости, и их выражение в символической форме в значительной мере облегчают здоровое функционирование психики» [1].

Ключевые слова

Песочная терапия. Дети с ДЦП. Задачи песочной терапии. Цель песочной терапии. Применение песочной терапии.

Задачи песочной терапии согласуются с внутренним стремлением ребенка к самоактуализации. В этом песочная терапия ориентирована на то, чтобы помочь маленькому ребенку: - развить более позитивную Я - концепцию; - стать более ответственным в своих действиях и поступках; - выработать большую способность к самопринятию; - в большей степени полагаться на самого себя; - овладеть чувством контроля; - развить сензитивность к процессу преодоления трудностей; - развить самооценку и обрести веру в самого себя.

Цель такой терапии - не менять и переделывать ребенка, не учить его каким - то специальным поведенческим навыкам, а дать возможность ребенку быть самим собой.

Проанализировав собранный материал, мы смогли выделить 5 наиболее существенных положительных сторон применения песочной терапии:

1. Развитие мелкой моторики. Дети с ДЦП имеют слаборазвитую мелкую моторику. Часто у них проявляется сильная спастика, мышечная зажатость, напряжение и т.д. Другая категория детей с ДЦП – это дети со слабым мышечным тонусом, которые не способны держать карандаши, кисточки, регулировать силу нажима и т.д. Эти дети моторно неловки, простейшие манипуляции с предметами для них являются целым испытанием.

Кинетический песок по своей структуре подходит и тем, и другим детям. Его свойства позволяют, и расслаблять чересчур напряженные мышцы ребенка, и развивать силу мышечного тонуса. Чередование упражнений обеспечивает в процессе игры терапевтический эффект. Кинетический песок – отличный способ развивать и корректировать мелкую моторику ребенка с ДЦП.

2. Развитие воображения. Развитие воображения у младших дошкольников с ДЦП по сравнению с нормально развивающимися сверстниками происходит в более медленном темпе и характеризуется несформированностью способности к переконструированию, комбинированию приобретаемого опыта. Кинетический песок дает возможность ребенку самому создать собственную композицию или фигуру, украсить ее, придумать к ней историю. Все это стимулирует работу наглядно - образного мышления и воображения, что мы отмечаем, как положительный фактор для развития ребенка в целом.

3. Развитие мышления. Нарушения мыслительной деятельности у детей с ДЦП проявляются в недостаточной сформированности понятийного, абстрактного мышления, что в значительной степени обусловлено нарушениями семантической стороны речи.

Недостаточность высших корковых функций может также проявляться в задержке формирования пространственных и временных представлений, стереогноза (узнавание предметов на ощупь).

4. Релаксация, снятие тревожности и профилактика аффектов. Для детей с церебральным параличом характерны разнообразные эмоциональные расстройства. Они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, неадекватной реакции на обычные раздражители окружающей среды, склонности к колебаниям настроения.

Занятия с кинетическим песком в различных дидактических игровых формах расслабляет и уравнивает ребенка, регулирует уровень эмоциональной лабильности, переключает его внимание. У ребенка вырабатывается усидчивость, он сосредотачивается на определенном виде деятельности. Приятный на ощупь песок положительно влияет на фон настроения ребенка как перевозбужденного, так и находящегося в дисфоричном состоянии.

5. Экологичность и гипоаллергенность компонентов.

В настоящее время среди детей (и не только с ДЦП) стало увеличиваться число детей - аллергиков, которые имеют препятствия и трудности в отношении питания, контакта с домашними животными, спорами растений, красителями, используемыми для создания игрушек и т.д. Учитывая этот факт, мы считаем, что необходимо указать на гипоаллергенность кинетического песка. Он не содержит глютен, пшеницу и другие аллергические элементы.

Работа с песком включает следующие этапы:

- Ориентировочный этап – мы просто знакомимся с песком, сыплем песок на пальцы и ладони, прячем ладони в песок, строим горки, разрушаем горки, роем туннели и т.д. При этом стараемся проговаривать все действия и ощущения. Стимулируем развитие высших психических функций (мышление, внимание, воображение, память, речь).

- Переход от предметно - манипулятивной игры к сюжетно–ролевой – на этом этапе мы добавляем игрушки, комбинируем сухой и мокрый песок, показываем ребенку, как мы строим в песочнице историю, или целый мир, составляем рассказ вместе с ребенком.

- Переход к самостоятельным действиям – это самостоятельное путешествие ребенка по сказочной песочной стране, в которой он уже сам старается создать какую - либо историю. Это могут быть как разнообразные бытовые ситуации, так и ситуации, которые вызывают у ребенка тревогу и страх.

Песочная терапия имеет под собой широкий потенциал, и несет множество функций: - существенно усиливает желание ребёнка узнавать что–то новое, экспериментировать, работать самостоятельно, воспитывает любознательность, формируют способность к наблюдению и навыки исследовательского поведения;

- развивает тактильную чувствительность как основу «ручного интеллекта», учат прислушиваться к своим собственным ощущениям; - способствуют более гармоничному и интенсивному развитию всех познавательных функций, речи и моторики, процессов саморегуляции; - совершенствует предметно–игровую деятельность, что в дальнейшем влияет на сюжетно–ролевую игру, развивают навыки социального партнерства, взаимодействия с окружающими, формируют коммуникативные и личностные качества; - помогает ребёнку стать активным деятелем, а не просто наблюдателем, почувствовать себя исследователем и открывателем, учат поиску; - создаёт благоприятную основу для развития эмоционально– чувственной сферы ребенка; - гармонизирует психоэмоциональное состояние, развивает стрессоустойчивость к процессу преодоления трудностей, помогает: обрести веру в самого себя, повышает самооценку.

Список использованной литературы

1. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Перелени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480с.

© Жилкина Е.В., Шляхетко А.Ю., 2017

Жукова Л.С.,

аспирант Кемеровского государственного института культуры, г. Кемерово

КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

Аннотация: данная статья направлена на выявление критериев уровня сформированности навыков межкультурной коммуникации иностранных студентов. В эпоху развития процесса глобализации, присоединения многих стран к Болонскому процессу данная проблема становится актуальной, так как с каждым годом количество студентов из разных стран в российских вузах растет и необходимо осознание того, насколько легко им будет приспособиться к общению в разных сферах деятельности.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурные знания, межкультурные умения, межкультурные навыки, Болонский процесс, студенты - иностранцы, критерии сформированности.

В настоящее время в мире происходят разные экономические, политические и социально - культурные изменения, неотъемлемой частью которых становится рост межкультурной коммуникации в разных сферах жизни – бытовой, образовательной, культурной, научной, профессиональной.

Участие России в процессе глобализации по всему миру, увеличение мобильности населения, развитие профессиональных и личных контактов представителей разных культур провоцирует рост научного и практического интереса к межкультурной коммуникации, которая затрагивает все сферы деятельности человека – политика, экономика, торговля, туризм, а также образование. Сфера образования особенно актуальная в данном контексте благодаря активному внедрению международной программы студенческого обмена и популярности российских вузов у студентов со всего мира. Основная цель таких программ – повышение качества образования и развитие культурных, экономических и политических связей между странами. В подобных условиях студенты - иностранцы живут под воздействием культуры принимающей страны и языка. Межкультурная коммуникация в процессе образовательной деятельности побуждает к изучению иностранного языка, развивает коммуникативные навыки, дает возможность познакомиться с культурой других стран, приобрести новых друзей, бесценный опыт и в последующем существенно повышает конкурентоспособность специалистов на рынке труда. В этом случае важным является создание принимающей стороной благоприятных социально - культурных условий для студентов иностранцев, чтобы знакомство с новой культурой и процесс обучения проходил более целостно и эффективно.

Программа международного студенческого обмена появилась во многих странах благодаря Болонскому процессу. Это процесс сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы с целью создания единого Европейского пространства высшего образования. Официально Болонский процесс начал функционировать 19 июня 1999 г., когда по инициативе Совета министров Европейского союза и при поддержке ЮНЕСКО министры 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования». Основной задачей Болонского процесса является стремление к тому, чтобы уровни высшего образования во всех странах - участницах были соотносимы, процесс обучения строился по подобному принципу, а также научные степени, выдаваемые по окончании обучения, были легко сопоставимыми в разных странах. [8, с. 108]. На 2017 год к Болонскому процессу присоединились 48 стран участниц, среди которых Австрия, Бельгия, Великобритания, Германия, Казахстан, Франция, Испания, Норвегия, Россия и др. Все страны – это члены Европейского Союза и Восточного партнерства. Среди стран Европейского союза только Монако и Сан - Марино не являются участниками Болонского процесса.

Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года. Для нашей страны это является попыткой и возможностью сделать российскую систему образования более современной и легко соотносимой с европейскими образовательными стандартами. Благодаря присоединению к декларации российские студенты получают возможность участвовать в программе международного обмена и получить знания, пройдя обучение в зарубежных вузах. Также данная программа позволяет российским вузам развиваться, меняться, совершенствоваться, перенимать опыт зарубежных коллег и делиться своим. Таким образом, создаются условия для увеличения мобильности студентов,

преподавателей, научных сотрудников, которые способствуют личностному росту, повышению качества высшего образования и научных исследований, развитию международного сотрудничества между людьми и учреждениями. [4, с. 34].

В последнее время приток иностранных студентов в российские вузы увеличивается с каждым годом. Ученые Высшей школы экономики проанализировали академическую мобильность студентов - иностранцев в России и выяснили, что количество иностранцев от общего числа студентов составляет 6 %. В основном это студенты из стран бывшего СССР (Казахстан, Узбекистан, Украина), стран Африки и Китая. По статистике на данный момент численность иностранных студентов в России составляет почти 250 тыс. человек. По данным британского издания The Guardian Россия занимает 6 место в рейтинге стран - лидеров по количеству студентов - иностранцев после Германии и перед Японией. [1].

Исходя из таких статистических данных, можно сделать вывод, что наряду с процессом формирования профессиональных знаний, умений и навыков студентов необходим процесс подготовки студентов к межкультурному взаимодействию. Объединение этих процессов позволяет всестороннее развить личность студента и сформировать необходимые качества для сотрудничества и общения с представителями различных культур.

Проблема межкультурной коммуникации поднимается в разные периоды развития общества – Античность, Средние века, Возрождение, Просвещение, XIX и XX века – и всегда связана с вопросами культуры, языка, диалога, своеобразия того или иного народа и т.д. В разное время к проблеме межкультурной коммуникации обращались такие ученые как Н. Я. Данилевский, Э. Б. Тайлор, Ф. Ницше, Э. Гуссерль, А. Бергсон, О. Шпенглер, П. А. Сорокин, М. М. Бахтин, Л. Уайт, К. Леви - Стросс, Ю. М. Лотман, С. Хантингтон, Ж. Бодрийяр, С. С. Аверинцев и другие. Уже в эпоху Просвещения многие ученые, такие как Вольтер, Д. Дидро, Монтескье, придавали этому процессу огромное значение. Однако становление ее как научного понятия произошло сравнительно недавно. В 1954 г. ученые Г. Трейгер и Э. Холл ввели его в своей работе «Культура и коммуникация. Модель анализа», где межкультурная коммуникация рассматривается как особая область человеческих отношений, как идеальная цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру.

Различные аспекты формирования и развития межкультурной коммуникации в разное время рассматривали Н. Д. Арутюнова, Т. Н. Астафурова, В. В. Дементьев, И. А. Зимней, Н. К. Иконникова, И. Э. Клоканов, В. А. Маслова, Е. И. Пассов, Н. Л. Шамне. Значительный вклад в исследование межкультурной коммуникации внесли труды М. М. Бахтина, Ю. М. Лотмана, В. С. Библера, которые указывали на научную перспективность исследований в данной области знаний. С позиции педагогики межкультурную коммуникацию изучали Я. - А. Коменский, А. Дистервег, И. Песталотци, К. Д. Ушинский. В своих исследованиях они подчеркивали важность принципа культуросообразности в воспитании и образовании.

Если продолжать рассмотрение межкультурной коммуникации с позиции педагогики, то становится очевидным, что необходимо создание межкультурной направленности обучения для развития навыков и умений. Развитие навыков межкультурной коммуникации у студентов представляет собой непрерывно и последовательно меняющиеся друг друга этапы обучения межкультурному взаимодействию. В процессе обучения они должны получиться необходимые знания и умения. К межкультурным знаниям,

способствующим развитию у иностранных студентов целостного представления о культуре страны пребывания относятся:

- социокультурные знания (манеры приветствия, правила общения, этикета и т.д.),
- языковые знания (грамматический и лексический строй языка, фразеологизмы, невербальные выразительные средства и т.д.)
- этнокультурные знания (традиции, праздники, особенности национального характера),
- исторические знания.

Под умениями межкультурной коммуникации понимаются осознанные действия, основывающиеся на межкультурной теоретической и практической подготовке студентов. Для осуществления процесса подготовки предлагается выделить

- когнитивные умения, которые позволяют приобретать и перерабатывать полученные знания;
- оценочные умения, которые выражают умение рассуждать, мыслить аналитически и критически, анализировать и соотносить реалии между собой, а также собственные действия с конкретной ситуацией;
- практические умения, которые основаны на собственном опыте.

Проанализировав и обобщив современные педагогические исследования и достижения в области теории и практики межкультурной коммуникации можно выделить такие критерии для определения уровня сформированности межкультурной коммуникации как:

- критерий познавательного и коммуникативного намерения,
- критерий психоэмоционального состояния,
- критерий коммуникативного поведения.

К критерию познавательного и коммуникативного намерения относятся такие показатели как проявляемый к межкультурной коммуникации интерес, потребность в межкультурной коммуникации для достижения какой - либо цели или реализации какого - либо проекта, умение мотивировать собеседника к общению, адекватное поведение на фоне сложившейся межкультурной ситуации и коммуникации, удовлетворенность результатом коммуникации.

Критерий психоэмоционального состояния характеризуется способностью к сопереживанию, уважением к себе и признанием значимости другого человека или народа, способностью контролировать свое эмоциональное состояние, адекватному восприятию культурных различий и специфических признаков, а также способностью обеспечить продуктивную обратную связь другим участникам коммуникации.

Критерий коммуникативного поведения выражается в знании языковых средств языка общения (фонетика, лексика, грамматика), норм общения и этикета стран коммуникантов, в умении принимать специфические национально - культурные нормы поведения общения, в возможности и способности использования вербальных и невербальных формах коммуникации и т.д.

Как видим, каждый из этих критериев раскрывает разные стороны межкультурной коммуникации, что позволяет наиболее точно определить уровень ее сформированности. В совокупности все критерии дают возможность узнать, какие межкультурные навыки и умения находятся на высоком уровне, а какие необходимо начинать или продолжать развивать.

Список литературы

1. Беришвили Н. Иностранных студентов в России за год стал на 8 % больше. <https://iz.ru/news/625055>.
2. Жукова Л. С. Формы социально - культурной деятельности для развития межкультурной коммуникации в рамках программы международного студенческого обмена. // Вестник КемГУКИ. – 2016. - №37. - с. 184 - 189.
3. Жукова Л. С. Взаимодействие форм и средств социально - культурной деятельности для развития межкультурной коммуникации иностранных студентов. // Инновации в науке / Сб. ст. по материалам LXIV междунар. ауч. - практ. конф. №12 (61). Часть I. Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2016. – с. 116 - 122.
4. Меер Д. А., Сидоров С. В. Обучение российских студентов за границей по обмену: достоинства и проблемы // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – №10. – с. 32 - 36
5. Милованова Т. М. Межкультурная коммуникация в иноязычном образовательном пространстве [Текст] // Интерэкспо ГЕО - Сибирь - 2012: VIII Междунар. науч. конгр., 10 - 20 апр. 2012 г., Новосибирск: Междунар. науч. конф. «Геопространство в социальном и экономическом дискурсе»: сб. материалов в 2 т. – Новосибирск: СГГА, 2012. – Т. 1. – с. 189 - 193.
6. Садохин А.П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации: (Опыт системного анализа) // Общественные науки и современность. – 2008. – № 3. – С. – 156 - 166.
7. Шпак Е. В. Формирование межкультурной коммуникации студентов туристского вуза (на примере преподавания иностранного языка) [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. Наук (13.00.01) / Шпак Елена Викторовна; 29.03.2011, Рязанский гос. универ - т им. С. А. Есенина. – Рязано, 2011. – 23 с.
8. Юденко М. Н. Академическая мобильность в свете Болонской декларации // Высшее образование в России. – 2011. – №8 - 9. – с. 107 - 111.

© Жукова Л. С., 2017

Зайцева А.В.

к. пед. наук, доцент

Педагогический институт им.В.Г.Белинского

ПГУ г.Пенза,

Российская Федерация

Ломохова С.А

к. пед. наук, доцент

Педагогический институт им.В.Г.Белинского

ПГУ г.Пенза,

Российская Федерация

КУЛЬТУРНО - РЕЛЕВАНТНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация:

В статье рассматривается значение культурно - релевантной педагогики, обозначены принципы, способствующие повышению академической успеваемости студентов,

выделены цели и ключевые компоненты, обеспечивающие академические успехи иностранных студентов.

Ключевые слова:

культурно - релевантная педагогика, культурно - этническое разнообразие, стратегии обучения.

Термин культурно - релевантная педагогика впервые был использован американским педагогом теоретиком Глорией Лэдсон - Биллингс [5,107с.]. Главной целью культурно - релевантной педагогики является обучение студентов, принадлежащих к разным этническим группам. Термин используется взаимозаменяемо с такими, как культурно - отражающая, культурно - подходящая, культурно - конгруэнтная и культурно - совместимая, для определения эффективного использования педагогики в глобальном мультикультурном образовательном пространстве. Культурно - релевантная педагогика обеспечивает студентов интеллектуальным, социальным, эмоциональным и политическим пониманием мира, предоставляет возможность продемонстрировать свои знания и приобрести культурные знания и культурные навыки, используемые в глобальном мультикультурном образовательном пространстве. Применяя культурно - релевантную педагогику при обучении студентов необходимо учитывать три основных теоретических принципа, способствующих повышению академической успеваемости студентов:

1. Учебный материал должен содержать культурный компонент, учитывающий этническое разнообразие обучаемых;
2. Принцип сохранения и приобретения новых культурных навыков;
3. Мониторинг процесса оценивания академической успеваемости студентов через применение культурно - релевантной педагогики.

Цель культурно - релевантной педагогики заключается в повышении успеваемости студентов за счет использования материалов с учетом культурных особенностей, тем самым поощряя студентов использовать имеющиеся знания, чтобы получить новые знания. Кроме того, чтобы культурно - релевантная педагогика была эффективной, преподаватели должны обеспечить мероприятия, которые студенты считают значимыми и актуальными [6,162с.]. Создание образовательной среды, приближенной к комфортным культурным особенностям студента имеет решающее значение для эффективного использования культурно - релевантной педагогики, что способствует их социальному развитию в самом широком смысле.

Культурно - релевантная педагогика является ключевым компонентом, эффективности обучения студентов разных этнических групп. Howard T. считает, что "учителя должны обладать широким спектром учебного материала, учитывающего культурные особенности, и использовать его в обучении студентов с культурными различиями"[2,197с.]. Преимуществом культурной педагогики является возможность использования базовых принципов, которые улучшают успеваемость учащихся. Jordan C. подтвердил, что преподаватели, готовые изменить свою стратегию обучения, удовлетворяющую современным требованиям должны разработать эклектичные инструкции, помогающие отстающим студентам достигать

учебных целей [3,119с.]. Педагогам необходимы культурные знания о своих студентах, также как знание предмета, который они преподают. Культурно - этническое разнообразие студентов требует от педагога включения в учебный план элементов национальной истории и культуры. Это, в свою очередь, может усилить психологическую связь студентов с разной этнической принадлежностью [7,112с.]. Общеизвестно, что студенты чувствуют себя более комфортно с преподавателями, которые используют культурно - соответствующий метод педагогики во взаимодействии и общении. Ключевым компонентом, способствующим успехам иностранных студентов, является понимание преподавателями различных культурных стилей обучения, характерных для мультинациональных групп обучающихся. Отмечается, что педагогическое равенство, отражающее культурные особенности в стратегии обучения, является необходимым условием и средством достижения максимальных результатов для иностранных студентов. Эффективность использования культурно - релевантной педагогики для иностранных студентов, заключается в:

1. отказе от социально - культурных стереотипов в обучении иностранных студентов;
2. адаптации иностранных студентов к современным методикам обучения;
3. получении дополнительных знания о многообразии культурной среды иностранных студентов.

Таким образом, преподаватели, обладающие соответствующим уровнем культурной осведомленности демонстрируют высокий профессиональный уровень и, как следствие, достигают более высокой академической успеваемости студентов.

Литература:

1. Gay, G. Culturally responsive teaching. New York: Teachers College Press.2000. p. 29.
2. Howard, T. "Culturally relevant pedagogy: ingredients for critical teacher reflection." Theory into practice 42:3, MA: Newbury House.2003. pp.195 - 202.
3. Jordan, C. "Translating culture: From ethnographic information to educational program." Anthropology and Education Quarterly 16. 1985.pp 105–123
4. Au, K., & Jordan, C. "Finding a culturally appropriate solution." In H. Trueba, G. Guthrie, & K. Au (Eds.), Culture and bilingual classroom: Studies in classroom ethnography. Rowley, MA: Newbury House.2011. pp. 69–86
5. Ladson - Billings, G. "Culturally relevant teaching: the key to making multicultural education work." In C.A. Grant (Ed.), Research and multicultural education. London: Falmer Press.1992. pp. 106 - 121
6. Ladson - Billings, G. "But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy." Theory into practice 34:3, 2014.pp. 159 - 165.
7. Mohatt, G., & Erickson, F. "Cultural differences in teaching styles in an Odawa school: A sociolinguistic approach." In H. Trueba, G. Guthrie, & K. Au (Eds.), Culture and the bilingual classroom: Studies in classroom ethnography. Rowley, MA: Newbury House. 1981.pp. 105–119.

© Зайцева А.В., 2017

© Ломохова С.А., 2017

Зайцева А.В.

к. пед. наук, доцент

Педагогический институт им. В. Г. Белинского

ПГУ г. Пенза,

Российская Федерация

Ломохова С.А

к. пед. наук, доцент

Педагогический институт им. В. Г. Белинского

ПГУ г. Пенза,

Российская Федерация

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ В УСЛОВИЯХ КУЛЬТУРНОГО ПЛЮРАЛИЗМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация:

В статье рассматриваются педагогические методы повышения академической успеваемости студентов, роль культурной педагогики в образовательном процессе, развитие культурной компетентности студентов. Показана зависимость академической успеваемости студентов от многообразия культурной образовательной среды.

Ключевые слова:

педагогические методы, академическая успеваемость, культурная педагогика, культурная компетентность студентов.

В условиях глобализации, мультикультурной демократии возрастает роль культурной педагогики, которая фокусируется на признаках этнической принадлежности, культуры, а также на использовании педагогического метода улучшения успеваемости учащихся. Кроме того, рассматривается влияние культурной педагогики на успеваемость учащихся в условиях культурного плюрализма образовательной среды.

В России есть изменения в студенческой демографии и социально - экономическом разделении среди студентов государственных образовательных учреждений. Российская система образования, ориентированная сегодня на совместное обучение российских и иностранных студентов, требует детального изучения демографических изменений в период конкуренции в глобальной экономике. При разработке учебных программ основное внимание должно уделяться эмоциональному воспитанию и культурной компетентности. Образование опирающееся на культурную педагогику и на эмпирическое и контекстное воспитание, способствует рефлексии и практике, а также помогает студентам лучше использовать инструменты для решения проблем [1, с.92]. Педагоги должны использовать культурную педагогику, которая помогает студентам получить качественное образование. Содержание учебных программ должно быть уместно и целесообразно для студентов [1, с.101]. С классами, содержащими студентов с различными культурными традициями и стилями обучения, а также преподавателями, имеющими доступ к различным педагогическим методам, определение программы может быть сложной задачей. Содействие развитию культурной компетентности среди студентов проходит трудно, потому что многие педагоги обладают недостаточным пониманием родной и иноязычной культуры. Чтобы выполнить эту задачу, изучение такого метода, как культурная педагогика может быть весьма полезно. Педагоги должны понимать и содействовать, оценивать

педагогику, быть культурно отзывчивыми, создавая образовательную среду, которая будет безопасной и благоприятной для всех их учащихся [2, с.137]. Способ обучения российских и иностранных студентов во многом отличается. Многие исследования последней четверти прошлого века [2, с.141] касались педагогики и её влияния на успеваемость студентов из разных слоев общества и стран. Педагогическая практика показывает, что уровень успеваемости иностранных студентов и студентов, представляющих доминирующую культуру зависит от выбранного педагогического метода. Одним из способов оценить то, как педагогический метод преподавателя влияет на академическую успеваемость студентов, является сравнение данных о знаниях и навыках студентов с помощью тестирования - до и после испытаний. Изучение педагогических методов учителя является полезным в определении его влияния на успеваемость учащихся. Преподаватели должны обеспечить своих студентов качественным образованием для того, чтобы студенты могли преуспеть в конкурентном и постоянно меняющемся глобальном обществе. Такое образование должно эффективно обучать широкое разнообразие этнического круга студентов и позволить им конкурировать на мировом рынке. Молодые люди должны получить образование, которое позволяет им принимать соответствующие решения в качестве активных граждан мультикультурной демократии [2, с.144]. Студенты должны получить знания и опыт в области экономических, политических и военных интересов, помимо тех, что популярны в их собственной стране. Это культурное осознание, более известное как культурное воспитание, может быть полезным для студентов, потому что это "относится к тому, что человек может сделать, чтобы быть эффективным в культурно разнообразном обществе" [3, с.28].

Таким образом, педагогика учителя должна включать культурное воспитание, чтобы вовлечь студентов в культурно разнообразные процессы обучения. Когда в педагогике используется культурное воспитание, педагоги функционируют более эффективно в тех ситуациях, в которых существует культурное разнообразие. Используя такие методы, администраторы, директора школ и педагоги помогут студентам преуспеть в 21 - м веке.

Методы, которые применяют учителя, должны повышать знания студентов. К сожалению, не все педагоги могут понять культурный фон своих студентов и, следовательно, методы, которые они используют в классе, могут не подходить. Тем не менее, проблема заключается в восприятии того, как критическая педагогика и рефлексивные навыки мышления относятся к культуре, ведь «культура является неотъемлемой частью процесса обучения» [3, с.30]. Культурный компонент педагогики позволяет преподавателям соответствовать социальной, культурной и личной жизни своих студентов, передавая свой опыт.

Литература:

1) Arts and Cultural Education at School in Europe / EACEA, 2009 / Brussels, Eurodice, 2009. pp. 92 - 106.

2) Harmon, Corinne, Kasa - Hendrickson, Christi and Neal, L.I. Promoting Cultural Competencies for Teachers of Students with Significant Disabilities // Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 2009. pp. 137 - 144.

3) Neal, L.I., McCray, A.D., Webb - Johnson, G.C., Bridgest, S.T. Movement Matters; The need for culturally responsive teaching // The Journal of the New England League of Middle Schools, 2003. pp. 28 - 33.

© Зайцева А.В., 2017

© Ломохова С.А., 2017

ОЦЕНКА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация

В статье рассматриваются основные требования к определению результатов образования в современной высшей школе и к системе контроля в условиях реализации компетентностного подхода. Отмечается, что определение результатов образования в компетентностной парадигме требует четкого определения понятия компетенции, ее составляющих и способа формирования содержания модели подготовки выпускника. Предлагается логика построения системы контроля по компетенции в зависимости от структурных компонентов содержания модели. Первоначально формируется содержание контроля по компетенции, а затем фонд оценочных средств по отдельной дисциплине.

Ключевые слова

Компетентностная модель подготовки выпускника, компетенция, знаниевый, ориентировочный, операциональный и опытный компоненты компетенции, рабочая программа дисциплины, фонд оценочных средств, результаты образования.

Одним из наиболее проблемных вопросов организации образования в системе высшей школы является процесс оценки результатов обучения студентов. Ключевым является вопрос - что необходимо контролировать - уровень усвоения знаний, умений и навыков или знаниевый компонент, какая должны быть оценочная шкала, какова роль участников процесса и т.д.

Еще в конце XX – начале XXI в. в советской, а затем и в российской педагогике на основе разработок Б.Блума была обоснована идея о том, что содержанием контроля наряду со знаниями, умениями и навыками, может стать и способность обучающихся к эффективной мыслительной деятельности (разные уровни активизации мыслительных процессов), показатели личностного развития, сформированность навыков самоконтроля [4,8,9].

В настоящее время в ходе обсуждения основных положений Болонского процесса, при разработке стандартов нового поколения, основанных на содержании компетентностного подхода, сформировалось следующее понимание результатов образования, которые могут стать основой для определения содержания контроля. Как отмечает В.И.Байденко, результаты образования - это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студентов и выпускников, выраженные на языке знаний, умений, навыков, способностей, компетенций, и которые описывают, что должен будет в состоянии делать студент / выпускник по завершении всей или части образовательной программы [2].

Специалисты Уральского федерального университета конкретизировали данное определение, исходя из имеющегося педагогического опыта: адекватно представленные результаты обучения помогают студенту понять, что ожидается от него в процессе обучения, как и по каким критериям, будет оцениваться достигнутый результат;

концентрируют внимание и усилия преподавателей на достижении планируемого результата и его адекватной оценки; дают ясное представление потенциальным работодателям о реальных возможностях выпускников программы [5].

Правильно сформулированный учебный результат позволяет преподавателю организовать содержание образования, выбрать технологию обучения, спроектировать систему контроля, организовать учебный процесс по дисциплине в соответствии с нормативными требованиями ФГОС.

Р.Н. Азарова, Н.М. Золотарева отмечают, что для полной картины определения результатов обучения необходимо создание специальной программы формирования компетенции, которая включает в себя определение результатов обучения, методов обучения и методов оценки [1].

Таким образом, в настоящий момент сложилось понимание, что основным для определения содержания контроля является, прежде всего, формулировка результатов образования на основе компетентностной модели подготовки выпускника. Построение модели возможно при соблюдении следующих этапов: определение профессиональных задач и содержания компонентов компетенций, обеспечивающих их решение; соотнесение профессиональной задачи и содержания учебной дисциплины, так называемое «прикрепление» дисциплин учебного плана к компетенциям, формирование содержания каждой дисциплины в соответствии с компонентами компетенций, и, наконец, определение содержания контроля. Таким образом, содержание компетенций становится основой для проектирования системы дидактических единиц, определяющих понятийный аппарат дисциплины, соответствующих методов обучения, методического обеспечения, что в свою очередь определяет и содержание контроля, и его формы и способы.

При таком определении последовательности действий важно само понятие компетенции, определение ее структурных компонентов.

Представляется, наиболее предметно определяет содержание образования понятие компетенции, предложенное В.С.Лазаревым, основанное на психологической теории деятельности [6,7]. Компетенция – это интегративное психическое образование, включающее в себя как знания, необходимые для решения соответствующего типа задач, так и умения ставить задачи данного типа, планировать их решение, выбирать и применять адекватные средства решения, оценивать результаты действий.

В.С. Лазарев выделяет в структуре компетенции четыре компонента: знаниевый, ориентировочный, операциональный и опытный, которые соответствующим образом описывают и результаты образования.

Когнитивный компонент определяет комплекс знаний, владение которыми необходимо для решения соответствующего типа профессиональных задач. Ориентировочный компонент включает в себя способы постановки, планирования решения этого типа задач и оценки результатов решения. В операциональный компонент входят методы выполнения действий, требующихся для решения задач данного типа. И, наконец, опытный компонент описывает реальную деятельность студента по решению всей задачи или ее части как в условиях теоретического обучения, так и в практической реализации.

В качестве примера разработки содержания образования по компетенции можно привести фрагмент описания одной из задач, которую должен решать будущий педагог в соответствии с компетенцией «Готовность реализовывать образовательные программы по

предмету в соответствии с требованиям образовательных стандартов (ПК - 1)» (ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, утвержден приказом Министерства образования и науки РФ № 1426 от 14.12.2015 г.):

Когнитивный компонент - знание сущности, структуры и требований ФГОС к организации процессов обучения, структуры деятельности (учебной деятельности), условий формирования умственного действия с позиций деятельностного подхода, методов формирования учебных действий, существенных характеристик современных образовательных технологий и т.д.

Ориентировочный компонент - умение ставить цель (задачи) по формированию учебных действий (на уровне учебной программы, учебного занятия и т.д.), планировать деятельность по освоению содержания образования, владение общей схемой выбора современных методов и технологий обучения (в соответствии с целью) и т.д.

Операциональный компонент - умение формулировать учебные задачи (предметные и метапредметные), планировать выполнение действия (на уровне учебной программы, учебного занятия и т.д.), планировать урок в деятельностной технологии обучения, строить критерии оценки качества результата, отбирать методы и приемы обучения в соответствие с целями и т.д.

Опытный компонент - иметь опыт определения целей обучения и учебных задач при планировании уроков (на практических занятиях, практикумах и в рамках учебной и производственной практики в образовательной организации), опыт выбора современных методов обучения (на практических занятиях, практикумах и в рамках учебной и производственной практики в образовательной организации) и т.д.

Таким образом, опираясь на модель, можно представить и логику определения содержания контроля по компетенции в соответствии с нормативными документами по организации процесса обучения в высшей школе: определение содержания компетенции по 4 компонентам - формулирование четких результатов для контроля содержания компетенции в деятельностной форме – прикрепление дисциплин для освоения данного содержания – конкретизация результатов образования по каждой дисциплине – разработка фонда оценочных средств по дисциплине [3]. Представляется, что первичным является определение уровня освоения компетенции по выделенным компонентам, а только затем создается так называемый фонд оценочных средств по конкретной дисциплине учебного плана.

При этом оценочные средства в целом должны соответствовать следующим обобщенным требованиям - создавать возможность многомерных измерений, позволяющих реализовывать вариативность контроля, ориентироваться на оценку уровня сформированности умений решать профессиональные задачи будущей деятельности выпускника, позволять непрерывно отслеживать качество учебных достижений студентов и учитывать требования современной теории педагогических измерений.

Фонд оценочных средств по дисциплине в свою очередь, включенный в общую систему контроля по компетенции, определяет содержание контроля, которое соотносится с целями обучения на уровне знаниевого, операционального и ориентировочного компонентов. Объем контролируемых мероприятий в соответствии с рабочей программой конкретной дисциплины должен соответствовать поставленным целям и отражать реальное содержание блоков программы реализации компетенции в целом. Содержательно

оценочные средства могут включать контрольные задания, направленные на оценку уровня усвоения понятийного аппарата (знаниевый компонент компетенции), способов достижения (на уровне ориентировочной основы действий), непосредственных операций и возможного опыта представления результата.

При разработке фондов оценочных средств преподаватель, прежде всего, определяет роль дисциплины в формировании компетенции, опираясь на разработанную модель подготовки выпускника. При этом решается вопрос определения предмета контроля - какие результаты обучения (составляющие результата) необходимо достигнуть в процессе освоения содержания и каким образом их возможно проконтролировать. Затем для достижения поставленной цели определяется и содержание обучения, метод оценивания и учебные задания. Естественно, что, опираясь на основные принципы контроля в современных условиях - системности, систематичности, надежности, объективности, гласности, прозрачности - формирование содержания конкретных контролируемых мероприятий требует в свою очередь структурной спецификации, определяющей логику комплекса заданий, этапность и регламентацию проведения, определение критериев оценивания результатов выполнения и т.д., что, как правило, формулируется в методических рекомендациях и инструкциях. Отдельно следует учитывать рекомендации ФГОС и других документов о том, что контрольные мероприятия и их содержание должно быть приближено к основам будущей профессиональной деятельности.

Список использованной литературы

1. Азарова, Р.Н., Золотарева, Н.М. Разработка паспорта компетенции: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско - преподавательских коллективов вузов. Первая редакция [Текст] / Р.Н. Азарова, Н.М. Золотарева. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Координационный совет учебно - методических объединений и научно - методических советов высшей школы, 2010 - 52 с.
2. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения [Текст] : методическое пособие / В.И. Байденко - М.: ИЦПКПС, 2006. - 72 с.
3. Захожая Т.М. Система контроля в вузе как условие формирования субъектной позиции студента [Текст] : монография / Захожая Т. М. - Тюмень : Аксиома, 2013 - 119 с.
4. Изотова, Н.В.Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в вузе (на материале предметов гуманитарного цикла). [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Изотова. - Брянск, 2004
5. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ УрФУ [Текст] / О.И. Ребрин. - Екатеринбург: УрФУ, Екатеринбург: ООО «Издательский Дом «Ажур», 2012. - 24 с.
6. Лазарев В.С. К проблеме построения деятельностно - ориентированного профессионального образования [Текст] / В.И.Лазарев // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. № 2. С. 56 - 64
7. Лазарев В.С. О научном обеспечении реализации компетентностного (деятельностного) подхода в системе подготовки будущих специалистов [Текст] / В.И.Лазарев // Профессиональное образование. Столица, 2017. №3. С 4 - 8

8. Одаренные дети. Пер. с англ. [Текст] / под общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. - М.: Прогресс, 1991.

9. Поташник, М., Моисеев, А. Какие бывают результаты образования [Текст] / М. Поташник, А. Моисеев // Народное образование. - 1999. - №7 - 8. - С. 170 - 172.

© Захожая Т.М. , 2017

Звагольская Ю. В.

студентка I курса, магистр

Фархутдинова С.Г.

кандидат культурологии, доцент

ФГБОУ ВПО

«Нижневартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО - Югра

«ДОНОТНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО КАК ФУНДАМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПИАНИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ»

***Аннотация:** данная статья посвящена формированию пианистических навыков в донотный период у детей старшего дошкольного возраста, который является фундаментом в обучении игре на фортепиано.*

***Ключевые слова:** донотный период, старший дошкольник, первоначальное обучение, пианистические навыки.*

Донотный период – это базисный этап обучения игре на музыкальном инструменте, характеризующийся определением и развитием комплекса творческих способностей ребёнка, изучением первооснов музыкального языка, стимулированием познавательной активности учащегося. Далеко не сразу ребёнок сможет постичь всю глубину музыкального сочинения в полном объеме. Это самая ответственная, сложная стадия в работе преподавателя, от результатов которой зависит не только дальнейшее формирование творческих данных ученика, но и продолжение им музыкальных занятий вообще. Данный период обучения отличается от прочих сравнительно сжатыми временными рамками и тесно смыкается с последующим нотным периодом.

Главная цель донотного периода заключается в пробуждении эмоциональной отзывчивости, увлечённости уроками музыки, воспитании творческого мышления и художественного вкуса маленького ученика. Поставленной цели отвечают и задачи обучения, среди которых:

- развитие музыкальных способностей ребёнка (по Б.М. Теплову, это ладовое чувство, способность пользоваться слуховыми представлениями, чувство ритма);
- формирование основных навыков владения инструментом;
- развитие и поддержание интереса к занятиям музыкой;
- ознакомление с разными видами музыкальной деятельности.

Как правило, поступление ребёнка в детскую музыкальную школу (школу искусств) приходится на 6–7 лет, то есть старший дошкольный возраст. Особенности психологии

данного возрастного периода, с одной стороны, накладывают на преподавателя ряд условий, выполнение которых необходимо для успешной реализации задач обучения, а с другой стороны, в них кроются возможности творческой подачи материала, выявления индивидуальности ученика. Так, некоторыми специфическими возрастными чертами дошкольного периода являются невозможность ребёнка долго сосредотачиваться на одной задаче; активизация воображения, интенсивный рост фантазийности; конкретно - образное мышление, невозможность абстрактных представлений; глубокая восприимчивость к эмоциональным впечатлениям; интерес к игровой деятельности.

На доуточный период приходится знакомство ученика с преподавателем, установление плодотворного учебно - творческого контакта, что является одним из важнейших залогов успешного обучения, стимулирования познавательной активности ребёнка. [2, С. 25].

Сообразно цели и задачам данного первоначального этапа обучения игре на фортепиано выстраивается и его содержание, состоящее из нескольких разделов. К ним относятся:

- гимнастика рук;
- знакомство с инструментом;
- развитие слухового чувства;
- формирование понятий «ритм», «метр»;
- формирование навыков звукоизвлечения;
- слушание музыки.

В период, предшествующий знакомству с нотами, формируются элементарные навыки фортепианной игры, освоение которых целесообразно предварять *гимнастикой рук*. Её назначение – укрепить мышцы игрового аппарата, развить координацию движений рук, выработать начальные навыки пальцевой игры; кроме того, гимнастические упражнения довольно просто облечь в игровую форму, тем самым, способствуя поддержанию интереса ученика, концентрации его внимания. Так, многие упражнения имеют названия, активизирующие зрительные образы, – «Лебедь», «Радуга», «Буратино», «Зонтик», «Козлик и палочка», «Листопад», «Шмель» и пр.

Выполнение гимнастики рук логично помещать в первую фазу занятия – первой или второй формой работы. Порядок упражнений выстраивается от проработки крупных движений к мелкой моторике: от упражнений на чувство веса рук, свободу движений, пластичность к упражнениям на развитие и укрепление пальцев (без использования инструмента и с инструментом). Приведём некоторые варианты гимнастики рук.

Упражнение «Зонтик». Правую руку «повесить» на указательный палец левой руки, чтобы получилась фигура зонтика. Правая рука расслаблена, поддерживается мышцами спины и плеча, что позволяет регулировать вес руки, придаёт ей упругость и легкость.

Упражнение «Шмель». Дуговым движением над клавиатурой вторым и четвёртым пальцами извлекаются звуки терции. Перед учащимся должен возникнуть образ шмеля, перелетающего с цветка на цветок. Терции следует играть глубоко, будто цветы прогибаются под тяжестью шмеля.

Упражнения можно выполнять как под счёт, так и под игру преподавателя на инструменте; также некоторые учебно - методические пособия содержат стихи, прилагаемые к конкретным упражнениям, которые можно использовать в качестве ритмической «опоры». Во время выполнения гимнастики необходимо акцентировать внимание учащегося на качестве движений.

Профессиональному воспитанию юного пианиста и поддержанию интереса к обучению способствует **знакомство с инструментом**, которое необходимо провести на самых первых уроках. В доступной для ученика манере следует рассказать об устройстве фортепиано, акцентировать внимание на звучании регистров, предложив сравнить звуки разной высоты или проиграв мелодии в разных регистрах, пояснить функции левой и правой педали. Также удачной идеей будет сравнить устройство фортепиано и рояля.

Важным моментом в начальном периоде обучения является выработка правильной **посадки за инструментом**. В первую очередь, посадка должна быть удобной для сохранения свободы амплитуды рук во время исполнения, обеспечения рукам округлости. Ученик не должен сутулиться, зажимать плечи, тянуться к клавиатуре или, наоборот, быть прижатым к ней. Сообразно росту учащегося, специальными подставками регулируется высота стула; ноги должны стоять на полу или подставке, обеспечивая опору тела. Посадка осуществляется напротив середины клавиатуры (начало первой октавы).

Одной из важнейших форм работы в донотном периоде обучения игре на фортепиано является **постановка рук**. К этому этапу работы следует отнестись с особой внимательностью, поскольку нередки случаи, когда уже в музыкальном учреждении среднего и высшего звена пианисты вынуждены переучивать постановку рук, к которой привыкли с музыкальной школы, по причине её неправильности. Следует помнить, что внешняя форма движений руки всегда определяется функцией этих движений. Правильная форма руки пианиста – естественная, со слегка закруглёнными пальцами, без их прогиба; запястье находится на уровне белых клавиш и не зажато; локти немного отведены от корпуса. С первых уроков необходимо вырабатывать ощущение опоры в середине ладони.

Знакомство с аппликатурой переплетается с постановкой рук и освоением начальных навыков звукоизвлечения. Ученик должен не просто знать порядковые номера пальцев, а запомнить их до уровня автоматизма. С этой целью можно предложить упражнения на запоминание: дать пальчику приказ; угадать спрятавшийся пальчик; с закрытыми глазами постукивать пальцами по столу и проговаривать их номера.

Формирование навыков звукоизвлечения необходимо проводить при соблюдении важных условий: плавные движения всей руки при её опускании на клавиатуру и при подъёме; собранные пальцы; отсутствие напряжения в кисти и ладони. Внимание преподавателя должно быть направлено на воспитание фортепианных приёмов двух типов – широких движений всей рукой и пальцевых движений.

Особо ценным вкладом в работе с начинающими детьми являются методические рекомендации А.А.Шмидт - Шкловской. Автор считает, что с первых шагов необходимо «подружиться» с инструментом. Естественность – это результат глубокого знания природы пианистического аппарата, которое основано на изучении природных особенностей и данных ребёнка [5, С.4]. В настоящее время наиболее целесообразным началом изучения навыков звукоизвлечения педагоги считают приём *non legato*. Такое начало считается рациональным потому, что именно *non legato* способствует координации движения пальцев, кисти руки, позволяет быстрее отработать навык освобождения мышц, вырабатывает полноту, певучесть звука (что является хорошим залогом для красивого певучего *legato*). Формирование навыка обычно начинается с наиболее устойчивого 3 - го пальца, затем подключаются 2 - й и 4 - й, в последнюю очередь – 1 - й и 5 - й пальцы. При работе над приёмом *non legato* важно контролировать качество получаемого звука, который

должен быть долгим, полным, сочным, и технику исполнения – не нащупывать клавишу, не позволять пальцу «замирать» перед её нажатием.

Обучение приёму *legato* следует начинать с упражнения на два связанных звука (игра 2 - м и 3 - м пальцами): первый звук взять глубоко с опорой (остальные пальцы должны быть немного приподняты над клавиатурой), переступить на соседнюю клавишу так, чтобы второй звук был сыгран мягче, при этом рука плавно приподнимается к попиту. После прочного закрепления этого навыка отрабатываются упражнения и попевки последовательно на три, четыре и пять звуков. При освоении приёма связной игры уже в донотном периоде начинающему пианисту необходимо учиться контролировать гибкость и свободу запястья. Приведём некоторые упражнения для формирования навыков звукоизвлечения.

Упражнение «Перелёты». Цель – воспитание свободной ориентации на клавиатуре. Точными движениями переносить 3 - й палец с одной клавиши на другую, описывая при этом полукруг в воздухе.

Упражнение «Кузнечики». Цель – отработка двойных ног. Играть 2 - м и 3 - м пальцами по двум чёрным клавишам (до - диэз и ре - диэз), перенося их через октаву. Рука при этом мягко описывает в воздухе полукруг.

В зависимости от конкретных учебных задач, преподаватель вправе сам придумать другие варианты упражнений. Хорошим решением будет иллюстрировать упражнения подобранными (или сочинёнными специально) стихотворениями.

Развитие чувства слуха в донотном периоде, главным образом, основано на подборе знакомых мелодий, детских песен. В процессе подбора одноголосных мелодий вырабатывается навык вслушивания в мелодию, ощущения её ритма; кроме того, параллельно производится проработка движений рук. Для облегчения ощущения метроритма, строения мелодии для подбора следует брать знакомые песни со стихотворной основой; если мелодия не знакома ученику, обязательно её предварительное запоминание. Практика показывает, что легче и быстрее подбираются мелодии с поступенным движением вниз к тонике.

Подбор по слуху и транспонирование мелодии следует начинать с предельно коротких интонаций – не более 2 - 3 - х звуков, постепенно усложняя задания. Это связано с особенностями внутреннего слуха начинающего пианиста, который пока недостаточно развит для удержания в памяти больших фрагментов музыки. Для развития слухового чувства желательно использовать также творческие формы работы: сочинение, досочинение, вариантное изменение мелодии.

В течение донотного периода преподавателю необходимо сформировать **понятие ритма**, познакомить ученика с четвертными и восьмыми длительностями, а также научить его исполнению простейших ритмических рисунков. Уже на начальном этапе обучения ученик имеет представление о том, что любая мелодия имеет свой метроритм, состоит из последования длительностей. На создание своего рода ритмических стереотипов – длинный или короткий звук – и нацелена работа с ритмом в донотном периоде. Даже если ученик посещает уроки ритмики, не следует пренебрегать формами работы, взятыми из неё. Так, например, полезным упражнением является игра по ритмическим схемам, когда ученик проговаривает стихи (детские считалки, потешки) с прохлопыванием ритма, а затем пробует сочинить попевочную мелодию к ним.

После освоения понятий длинного и короткого звуков (чаще всего для их донотного обозначения используются слоги «ти» – для восьмой ноты, «та» – для четвертной ноты) можно прохлопывать небольшие ритмические схемы без текстовой основы. [1, С.7].

Важной формой работы на начальном этапе обучения становится знакомство с музыкой через *слушание игры преподавателя*, которое начинается с первого урока и продолжается в течение всего донотного периода. Слушание музыки способствует раскрытию музыкальных способностей ученика, развивает его эмоциональность; с помощью наводящих вопросов к характеру и содержанию произведения преподаватель контролирует уровень усвоения пройденного материала. Можно предложить ученику подвигаться под музыку, проследить его реакцию на смену характера, темпа произведения. Научить переживать чувства и настроение, выражаемые композитором при помощи игры звуков. Вовлечь детей в процесс активного сотворчества и сопереживания идеям и образам, выраженным на языке эмоций. Разумеется, подбор репертуара должен производиться тщательно, отвечать цели каждого конкретного занятия: стоит выбирать произведения разнопланового характера, с яркой, запоминающейся мелодией. Исполнение музыки, вне всяких сомнений, должно быть безупречным и артистичным. [3, С. 44].

Донотный период – это база знаний, навыков, практического опыта, на которой строится всё обучение игре на инструменте. В течение одного - двух месяцев, которые обычно составляют этот этап, ученик получает внушительное количество теоретических и – главное – практических знаний: понятие ритмической пульсации, звуковысотности, постановка игрового аппарата, формирование координации движений, развитие эмоциональности, вовлечённости в процесс обучения. Этих знаний и умений вполне достаточно для перехода к новой ступени – нотному периоду. Переход к изучению нотной грамоты должен начинаться лишь тогда, когда у преподавателя не возникает сомнений в способности ученика играть, руководствуясь полученными начальными знаниями. Следует помнить, что обучение игре на фортепиано – это всегда интересный творческий процесс, который требует не только информационно - теоретической, но и эмоциональной подпитки.

Список литературы:

1. Гагарина И.С. Особенности работы и игровые приёмы в донотный и начальный периоды с детьми 5 - 6 лет [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://kopilkaurokov.ru/muzika/prochee/osobiennosti_raboty_i_igrovyie_priemy_v_donotnyi_i_nachalnyi_priody_s_diet (дата обращения: 02.12.2017).
2. Кобозева И.С., Величко Ю.В. Активизация музыкально - познавательной деятельности детей в процессе обучения игре на фортепиано // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – №5 (26). – 2012. – С. 30
3. Мягкова С.И. Донотный период обучения в музыке // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – №5 (10). – 2015. – С. 50
4. Чагина М.А. Донотный период обучения игре на фортепиано [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dlyapedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=4490> (дата обращения: 03.12.2017).
5. Шмидт - Шкловская А.А. О воспитании пианистических навыков. Л.: Музыка. – 1985. – 70 с.

© Звагольская Ю. В., Фархутдинова С.Г. 2017

Зебзеева О.Е.

студент

4 курса ОФО ЧГИФК,
г. Чайковский, РФ.

Зебзеев В. В.

Аспирант

3 года ОФО ЧГИФК,
г. Чайковский, РФ.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЛЫЖНИКОВ – СПРИНТЕРОВ

Аннотация

В статье показана актуальность совершенствования технической подготовки лыжников - спринтеров, а также описано содержание экспериментальной методики, состоящей из семи последовательных этапов.

Ключевые слова:

Методика, техническая подготовка, лыжники - спринтеры, лыжный кросс.

На Вторых зимних юношеских Олимпийских играх, проходивших с 12 по 21 февраля 2016 года в г. Лиллехаммер (Норвегия), в лыжных гонках произошло нововведение. В программе соревнований появилась совершенно новая дисциплина - лыжный кросс (sky cross). Лыжный кросс - это смесь горнолыжного спорта с лыжными гонками по правилам лыжного спринта. До Лиллехаммера официальные соревнования под эгидой FIS в таком формате нигде не проводились [1].

На исполкоме FIS (проходившем с 3 по 7 октября 2017 года) руководители комитета по лыжным гонкам Вегард Ульванг и Пьер Минерей предложили отказаться от классического спринта. По их мнению его необходимо заменить спринтерскими гонками свободным стилем с элементами sky - cross (прыжки с небольших трамплинов; прохождения участков с искусственно возведенными кочками; прохождения слалома в подъем и на спуске; преодоление полосы из коротких подъемов и спусков) [1].

Исходя из этого, целесообразно внести коррекцию в существующую отечественную систему подготовки лыжников - спринтеров на этапах ранней специализации, поскольку базовые технические компоненты формируются именно у спортсменов начальных и учебно - тренировочных групп. В связи с этим предлагаем разработать и внедрить в практику методику, основанную на применении принципа «эффективной биомеханической коррекции» техники передвижения на лыжах у спринтеров 10 - 12 лет и учета индивидуально - типологического подхода при совершенствовании технической подготовленности лыжников - спринтеров 10 - 12 лет [2, 3].

Цель исследования: разработка методики, направленной на совершенствование технической подготовки лыжников - спринтеров 10 - 12 лет.

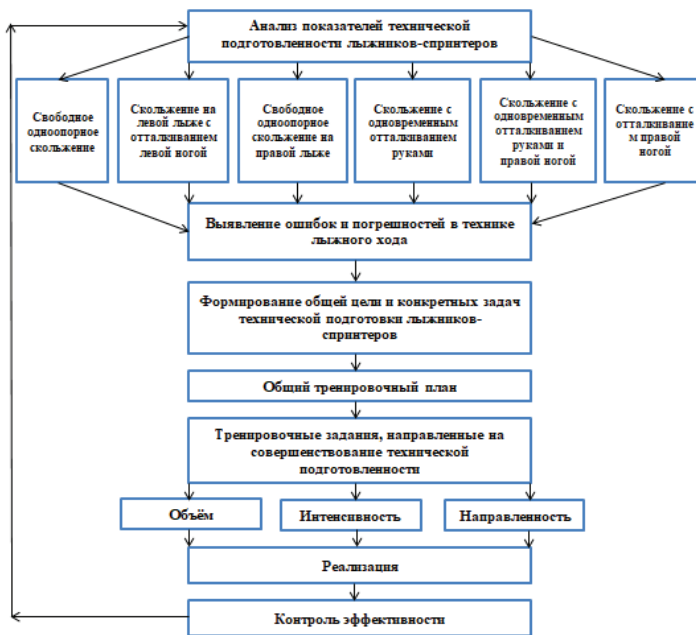


Рисунок 1. Алгоритмизированная блок - схема методики, направленной на совершенствование технической подготовки лыжников - спринтеров 10 - 12 лет

Результаты исследования. В результате анализа научно - методических источников по теме исследования нами была разработана методика, направленная на совершенствование технической подготовки лыжников - спринтеров 10 - 12 лет, которая предусматривает определенную последовательность действий (см. рис. 1):

1) Анализ показателей технической подготовки лыжников - спринтеров 10 - 12 лет.

2) В результате анализа видеоматериалов было установлено, что лыжники - спринтеры на этапе начальной подготовки допускают следующие, наиболее распространенные ошибки в технике:

- при слишком низком наклоне вперед при выполнении скользящих шагов не происходит полной нагрузки собственного тела на лыжню;
- при слишком низком наклоне тела во время отталкивания может возникнуть такая реакция, как разворот корпуса вбок;
- постановка опорной лыжни не под себя, а немного назад также приводит к маленькой нагрузке лыжни собственным весом.

Существуют и другие ошибки в процессе бега на лыжах коньковым способом, но все они, так или иначе, связаны с двумя моментами:

- низкий наклон корпуса, который не приносит развития скорости. Наклон не должен превышать 45 градусов. В таком случае техника эффективна;
- нахождение ноги в момент отталкивания не под собой, а немного сзади, то есть до пересечения с вертикальной осью тела.

Обе эти ошибки приводят либо к заносам в разные стороны, либо к неполной загрузке лыжи собственным весом [4].

3) Формирование общей цели и конкретных задач подготовки. Так, общая цель заключалась в повышении уровня технической подготовки лыжников - спринтеров 10 - 12 лет.

4) На основе полученных данных был составлен общий тренировочный план, целью которого являлась коррекция техники передвижения на лыжах испытуемых.

5) Подбор тренировочных заданий, направленных на совершенствование технической подготовки лыжников - спринтеров 10 - 12 лет.

6) Реализация тренировочных планов по микро - , мезо - и макроциклам подготовки.

7) Контроль эффективности реализации тренировочного плана.

Таким образом, была разработана методика, направленная на совершенствование технической подготовки лыжников - спринтеров 10 - 12 лет. При этом содержание экспериментальной методики предусматривало определенную последовательность действий, состоящую из семи этапов.

Список использованной литературы:

1. Анализ состояния и тенденции развития спринтерских лыжных дисциплин на примере мужского спринта [Электронный ресурс] : инфор. статья / Ю. М. Каминский; Инт. сайт «Лыжный спорт». - Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: [www.skisport.ru / news / cross - country / 88693 /](http://www.skisport.ru/news/cross-country/88693/) , свободный. – Дата обращения 14.11.2017 г.

2. Лыжный спорт: Учебник / Т.И. Раменская, А.Г. Баталов Л8 8 - М.: Физическая культура, 2005. - 320 с.

3. Лыжный спорт: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заве-дений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 368 с.

4. Техника конькового хода на лыжах [Электронный ресурс] : инфор. статья / сайт «www.syl.ru». - Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: https://www.syl.ru/article/193368/new_tehnika-konkovogo-hoda-na-lyzjah-oshibki-v-tehnikе-konkovogo-hoda/ , свободный. – Дата обращения 14.12.2017 г.

© Зебзеева О.Е., Зебзеев В.В., 2017

Зебзеева О.Е.

студент 4 курса ОФО ЧГИФК, г. Чайковский, РФ.

Зебзеев В. В.

аспирант 3 года ОФО ЧГИФК, г. Чайковский, РФ.

РОЛЬ ФГБОУ ВО «ЧГИФК» В РАЗВИТИИ БИАТЛОНА В ПЕРМСКОМ КРАЕ

Аннотация

В статье анализируется роль ФГБОУ ВО «Чайковского государственного института физической культуры» в развитии биатлона в Пермском крае. Рассматриваются направления деятельности структурных подразделений ФГБОУ ВО «ЧГИФК».

Ключевые слова:

Биатлон, Пермский край, ФГБОУ ВО «ЧГИФК».

В Прикамье биатлон стал особенно популярен после выдающихся побед олимпийского чемпиона (1980, Лейк - Плэсид) заслуженного мастера спорта Аликина В. Шестикратная чемпионка мира Чернышова В. установила своеобразный рекорд, завоевав на чемпионате мира во Франции в 1984 - ом году три золотые медали из трех возможных. На XXII зимних Олимпийских играх в г. Сочи, бронзовым призером стал Евгений Гараничев, а Екатерина Шумилова завоевала серебряную медаль. Этапы Кубка России, чемпионаты и первенства страны по биатлону, проходящие на лыжно - биатлонном комплексе ФГБОУ ВО «ЧГИФК» в г. Чайковский собирают тысячи поклонников этого вида спорта [3].

География развития биатлона в Пермском крае достаточно обширна. Этот вид спорта активно культивируется в 6 населенных пунктах: Чайковский, Пермь, Добрянка, Усть - Качка, Усолье, Юго - Камск. Из отчета региональной общественной организации «Федерация биатлона Пермского края» следует, что подготовку спортсменов осуществляют 6 спортивных организаций: «Центр спортивной подготовки Пермского края», СДЮСШОР «Старт», СДЮСШОР «Летающий лыжник», Добрянская ДЮСШ, ФОК «Стрижи», СОК «Альянс». Значимым событием для Пермского края можно считать прошедший с 22 по 28 августа 2017 года Чемпионат мира по летнему биатлону [1, 3, 4].

Целью исследования является анализ роли ФГБОУ ВО «ЧГИФК» в развитии биатлона в Пермском крае.

Решающим фактором развития вида спорта является государственная поддержка, поскольку определяются аспекты финансового, юридического, нормативного и кадрового обеспечения. Значительная поддержка развитию спорта в Пермском крае оказана со стороны Министерства спорта России. В рамках Федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006 - 2015 годы» было проведено строительство Федерального центра подготовки по зимним видам спорта «Снежинка» им. А.А. Данилова [2].

Несомненно, важную роль в продвижении биатлона играет ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры». Институт имеет современную развитую инфраструктуру, его структурные подразделения играют важную роль в развитии не только регионального, но и международного биатлона [2].

Федеральный центр подготовки по зимним видам спорта «Снежинка» имени А.А. Данилова. Открыт в 2012 году, включает в себя современные спортивные объекты, построенные в соответствии с международными стандартами – лыжно - биатлонный комплекс с лыжными трассами (лыжероллерными в летнее время) и стрельбищем на 30 стрелковых установок, а также крытый стрелковый тир (50 м) на восемь стрелковых позиций. Биатлонный комплекс и лыжные трассы имеют лицензии международных спортивных федераций FIS и IBU [2].

С момента введения в эксплуатацию ФЦП по ЗВС «Снежинка» имени А.А. Данилова на лыжно - биатлонном комплексе было проведено свыше 30 стартов различного уровня, таких как этапы кубка России, чемпионаты России, отборочные к первенствам Европы и мира по летнему и зимнему биатлону, Чемпионат мира по летнему биатлону [2].

Большое количество спортивных соревнований различного масштаба, проводимых на объектах Федерального центра, обуславливает необходимость подготовки

квалифицированного судейского корпуса. В связи с этим факультетом повышения квалификации и дополнительного образования ЧГИФК регулярно проводятся семинары по повышению квалификации судей по биатлону. Основная целевая аудитория - студенты и преподаватели института, для которых судейская практика является способом повышения профессиональной компетенции и возможностью участия в судействе крупных национальных и международных соревнований по биатлону [2].

На сегодняшний день было проведено 4 семинара по подготовке судей. Квалифицированный судейский актив института насчитывает 3 судьи международной категории, 3 – всероссийской, 15 – 1 категорий. Более 10 представителей ЧГИФК приняли участие в судействе соревнований по биатлону на XXII зимних Олимпийских играх и XI зимних Паралимпийских играх 2014 в Сочи, а также на чемпионате мира по летнему биатлону 2017 г. в городе Чайковский [2].

Отдельно необходимо отметить важность проведения семинаров и курсов по повышению квалификации для тренеров на базе ФЦП по ЗВС «Снежинка» имени А.А. Данилова. К данным мероприятиям привлекаются ведущие специалисты страны, а также иностранные тренеры, работающие с национальной сборной (Р. Гросс), что положительно влияет на рост профессионального мастерства российских тренеров, в том числе и в Пермском крае [2].

В 2014 была проведена реструктуризация вуза и создан факультет по зимним видам спорта и кафедра Теории и методики лыжных гонок и биатлона (ТиМЛГиБ). Основными направлениями деятельности кафедры являются: подготовка тренерских кадров, организация научной и учебно - методической работы, проведение соревнований биатлону, участие в качестве лекторов в семинарах по повышению квалификации тренеров и судей по биатлону [2].

Кафедра проводит профориентационную работу по привлечению перспективных спортсменов для обучения в институте. Работу с талантливой молодежью ведут квалифицированные тренеры, создавая условия для роста спортивного мастерства. Всего подготовлено более 30 спортсменов, которым присвоено звание «Мастер спорта», 2 – «Заслуженный мастер спорта», 5 – «Мастер спорта международного класса», победителей и призеров международных соревнований [2].

Преподаватели кафедры участвуют в написании учебных пособий и учебно - тренировочных программ по биатлону, оказывают содействие Федерации биатлона Пермского края по внедрению в практику научных и методических рекомендаций, направленных на развитие биатлона Пермского края [2].

С 2014 года на базе ЧГИФК функционирует научно - медицинский центр ФЦП по ЗВС. Центр располагает уникальным современным медико - восстановительным и диагностическим оборудованием, включающим в себя более 30 комплексов и систем. Высококвалифицированные специалисты НМЦ осуществляют научно - методическое сопровождение сборных команд по биатлону. Помимо измерения антропометрии, состава тела, физиометрических, психофизиологических, биомеханических показателей, функционального состояния, проводится контроль двигательной активности, состояния кардио - респираторной системы, нагрузочные тестирования, консультации психолога [2].

ФГБОУ ВО «ЧГИФК» является поставщиком кадров для работы с национальной сборной по биатлону. 4 тренера привлечены для работы с составами национальной сборной: Гербулов А.А., Коновалов С.А., Ихсанов М.Ф., Норицин В.В [4].

Проведение Чемпионата мира по летнему биатлону в г. Чайковский в 2017 году на высоком организационном уровне привлекло внимание не только российской общественности, но и повысило узнаваемость региона в мире. Поспособствовало становлению биатлона Пермского края как международного бренда. Это позволило привлечь как российских, так и иностранных туристов в регион, что в свою очередь будет благоприятно влиять на экономическое развитие края в целом. Возросший имидж биатлона в Пермском крае привлекает в секции по биатлону юных спортсменов, что повысит конкуренцию в виде спорта и приведет к росту количества высококлассных биатлонистов в регионе.

Таким образом можно сделать вывод, что ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры» играет важную роль в развитии биатлона в Пермском крае за счёт подготовки и переподготовке квалифицированных кадров (спортсменов, тренеров и судей), а также за счёт организации и проведении соревнований различного (в том числе и международного) уровня на соответствующем лицензиям международных спортивных федераций FIS и IBU требованиям лыжно - биатлонном комплексе.

Список использованной литературы:

1. Биатлон в городе Чайковский [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://rusbiathlon.ru/history/biathlon/id1213/>, свободный. – Дата обращения 05.11.2017 г.
2. Зекрин Ф.Х. Чайковскому государственному институту физической культуры – 35 / Ф.Х. Зекрин, А.А. Данилов // Теория и практика физ. культуры. - 2015. – №4.
3. Спортивная слава Прикамья (составитель В.Д. Паначев). – Пермь: Издательство «Пушка», 2000. – 73 с.
4. Федерация биатлона Пермского края [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://biathlon59.ru/o-federacii/>, свободный. – Дата обращения 05.11.2017 г.

© Зибзеева О.Е., Зибзеев В.В., 2017

Иванов Г.В., студент
Нижегородского государственного педагогического университета
им. Козьмы Минина (Мининский Университет)
г. Нижний Новгород, Российская федерация
Григорьева Е.Л., старший преподаватель
Нижегородского государственного педагогического университета
им. Козьмы Минина (Мининский Университет)
г. Нижний Новгород, Российская федерация

К ВОПРОСУ О ТАКТИКЕ ПРОХОЖДЕНИЯ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДИСТАНЦИИ В ТРИАТЛОНЕ

Аннотация. В данной статье идет речь о плавании, как одной из трех соревновательных дистанций в олимпийском триатлоне. Обоснована необходимость грамотного подхода к

построению тренировочного процесса по плаванию в ходе подготовки к данным соревнованиям.

Ключевые слова. Триатлон, циклические виды спорта, кроль на груди, кильватер, гидрокостюм, соревновательная деятельность.

В современном мире данный вид спорта приобретает все большую популярность. География триатлона с каждым годом расширяется: города Сочи и Казань, Самара и Бронницы, Москва и Санкт - Петербург готовы к встрече с триатлетами.

Триатлон - олимпийский вид спорта, суть которого заключается в непрерывном последовательном преодолении участниками трех этапов: плавание на открытой воде на полтора километра, велогонка на 40 километров и забег на 10 километров. Правила соревнований, поведение и действие участников определяют специфику организации соревновательной деятельности в триатлоне [3].

Актуальность данной статьи заключается в том, чтобы показать, как важно уметь использовать ту или иную тактику в плавании на соревнованиях по триатлону. Так, если плыть очень быстро, то может не остаться сил для прохождения оставшейся дистанции, а если плыть слишком медленно, то можно так отстать от своих соперников, что ни велосипед, ни бег не помогут исправить ситуацию.

Все дисциплины, входящие в структуру триатлона, относятся к циклическим видам спорта. Следовательно, тактика соревновательной деятельности строится исходя из тактик соревновательной деятельности данных видов. Однако результат в триатлоне зависит не только от особенностей прохождения отдельной спортивной дисциплины, но и от компенсационного взаимодействия всех трех дисциплин. Все это в совокупности определяет специфические требования к разработке тактических действий триатлета в подготовительном периоде.

Возвращаясь к вопросу плавания, как отдельной соревновательной дистанции в триатлоне, можно выделить ряд трудностей, с которыми сталкивается спортсмен:

1. Открытая вода – озеро, море, океан, река, пруд – водоемы в которых, проводится данная дисциплина. Если спортсмен проходил тренировку в 25 - ти метровом бассейне, то, наверняка, у него возникнут некоторые сложности: нужно будет плыть без поворотов, следовательно, не будет пауз, когда можно, скользя под водой, «перевести дух» и немного отдохнуть.

2. Соленая и пресная вода. Триатлетам приходится плыть в воде различной плотности. Так как, соленая вода имеет большую плотность, чем пресная вода, следовательно, и сопротивление пловца с водой будет выше. Учитывая этот факт, триатлету будет тяжелее делать гребок. Поэтому при подготовке к плавательной дистанции, необходимо учитывать особенности воды. [4].

3. Холодная вода. То, что соревнования проводятся в основном в летний период, это вовсе не значит, что триатлет будет плыть в теплой воде, как в бассейне. Если температура воды не превышает 24°C, то спортсменам разрешается использовать неопреновые гидрокостюмы (в холодной воде спортсмены в нем ощущают себя более комфортно). Плавание в гидрокостюме серьезно отличается от плавания в плавках. В «гидрике» в воде спортсмен лежит значительно выше, а, если соревнование проходит в море, то тело и вовсе выступает в роли поплавка. Помимо этого у гидрокостюма выше обтекаемость и, соответственно, скольжение происходит лучше.

Холодная вода и, как следствие, использование гидрокостюма дают шанс «не пловущим» триатлетам, и отнимают преимущество у пловущих [1].

4. Волны и течения. Данный фактор можно рассматривать не только с отрицательной стороны, но и с положительной. Триатлет плывет либо по течению, либо против (если это не стоячий водоем), или же либо по волнам, либо им навстречу (естественно, если они имеют место быть). Отсюда вытекают и тактические действия спортсмена, основанные на его технике: если вы попали по течению, то нужно использовать технику с удлиненной фазой скольжения, если против – то нормальный, не укороченный и не удлиненный кроль. При сильном волнении возникают трудности при ориентировании на дистанции, а так же среди остальных участников, пловущих рядом. В любом случае при плавании на открытой воде, вы должны уметь варьировать варианты техники в зависимости от обстоятельств.

5. Плотный физический контакт с участниками соревнований. Это самый щепетильный момент – плыть в окружении большого количества спортсменов, где каждый хочет занять наиболее выгодную позицию. Здесь имеют место быть грубые столкновения, а порой даже и драки.

Достаточно часто в триатлоне на этапе велогонки разрешается групповая езда (это делается для зрелищности), поэтому очень важный тактический прием – это как можно быстрее пройти плавательный этап. Бывает, что отрыв на воде в 10 метров, может перерасти уже в 500 метров на велогонке.

Основываясь на анализе протоколов стартов «Мировой чемпионской серии», то выявляется следующее: отличительная особенность данных соревнований заключается в наличии спортсменов высокого уровня, отсюда и вытекает использование различных тактических вариантов прохождения дистанции. На основе анализа можно сделать вывод, что преобладающими видами для спортсмена являются велозаезд (40 %) и беговой этап (35 %). На долю плавания приходится 25 % [3].

Из процентной составляющей видно, что плаванию отходит наименьшая доля. Значит плавание – не столь важно в триатлоне. Но, это совсем не так.

Плавательный этап в триатлоне – является важным стратегическим и тактическим ходом. Если полностью выложиться и проплыть на 100 % своих возможностей, то, к сожалению, вам не хватит сил пройти оставшиеся два этапа. Безусловно, целью каждого спортсмена является как можно быстрее проплыть, но проплыть необходимо таким образом, чтобы у спортсмена остались силы на дальнейшее качественное преодоление соревновательной дистанции. Свою тактику здесь необходимо выстраивать исходя из сложившихся обстоятельств (были описаны выше). Многие триатлеты стараются держаться группами, пристроившись в кильватер к более сильным пловцам. Такой тактический ход позволяет плыть чуть быстрее [2].

Плавание в триатлоне выступает своего рода разминкой перед велогонкой и бегом. А, хорошая разминка – залог достойного результата.

Делая вывод вышесказанному, необходимо отметить, благодаря чему достигается успешный результат в плавании на любой дистанции: техника; шаг (длина гребка); темп.

Все эти компоненты взаимосвязаны. И тот триатлет, который в совокупности обладает всем этим набором и способен тактически грамотно использовать это, может рассчитывать на хороший результат в триатлоне.

Нельзя выделить какую - то одну тактику, которая будет универсальна для всех спортсменов. В этом и стоит задача триатлета, найти для себя наиболее оптимальную тактику прохождения соревновательной дистанции, чтобы достичь максимального результата.

Список использованной литературы

1. Браунли А., Браунли Д. Плыть, ехать, бежать. Москва: Циклон, 2011. 287 с.
2. Таормина Ш. Секреты быстрого плавания для пловцов и триатлетов. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 321 с.
3. Сысоев И., Кулиниенков О. Триатлон – олимпийская дистанция. Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2012. 312 с.
4. Лойцянский Л.Г., Механика жидкости и газа. Москва: Дрофа, 2013. 840 с.

© Иванов Г.В., 2017

Игнатенко А. А.

магистрант 2 курса исторического факультета АлтГПУ
г. Барнаул, Российская Федерация

Тырина М. П.

канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики АлтГПУ
г. Барнаул, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В статье раскрывается роль проектной деятельности школьников, которая способствует эффективному формированию их познавательного интереса.

Ключевые слова

Проектная деятельность, проект, познавательный интерес, технология проектного обучения.

На данный момент в России идет становление новой образовательной системы, которая должна отвечать всем требованиям общества и государства, а также мирового образовательного пространства. Модернизация системы образования сопровождается значительными преобразованиями в педагогической теории и практике [5, с. 144].

Современные ФГОС, а также образовательные программы основного общего и среднего (полного) общего образования ставят своей целью не только сформировать у учеников системные знания по школьным дисциплинам, но и развить познавательный интерес обучающихся к какому - либо предмету, научить использовать в повседневной жизни и практической деятельности освоенные знания и умения, создать условия для развития у школьников гражданской позиции, подготовить их к жизни в поликультурном быстро развивающемся и изменяющемся современном мире [2, с. 68].

В настоящее время имеются такие образовательные технологии, которые способны реализовывать доступное и качественное образование, но ни одна из этих технологий не может в полной мере решить весь комплекс задач, которые ставит общество перед современной системой образования. На наш взгляд, наиболее эффективной в условиях модернизации общества и образовательной системы является технология проектной деятельности [5, с. 144].

Проект (от лат. *projectus*, в переводе – брошенный вперед) – это прототип или прообраз какого-либо предполагаемого или возможного объекта, состояния, в отдельных случаях – план, замысел. В последнее время в современной педагогической науке понятие «проектирование» приобрело значимую актуальность и новое содержание. Метод проектов – педагогическая технология, целью которой является не объединение фактических знаний и умений, а использование актуализированных знаний и приобретенных навыков для непосредственного включения в проектную деятельность и овладение новыми способами деятельности в социокультурной среде [3, с. 30 - 31].

Использование проектной деятельности на уроке является требованием современной образовательной системы. Необходимо отметить, что по большей мере данная технология ориентирована на практику. В ходе выполнения проекта ученики не просто ищут что-то новое, они решают реальную, вставшую перед ними проблему. Участие школьников в разработке и воплощении в жизнь различных проектов развивает у них готовность и умение самостоятельно добывать новые знания и развивать необходимые навыки, умение выдвигать различные гипотезы, а также делать выводы и умозаключения, основываясь на полученной в ходе работы информации [2, с. 68].

Технология проектной деятельности имеет свои преимущества:

- она способствует более активному вовлечению школьников в учебную деятельность;
 - каждый ученик лично ответственен за конечный результат;
 - данная технология способствует развитию самостоятельного мышления школьников;
 - позволяет ученикам на практике применять полученные знания в процессе обучения;
 - метод проектов учит школьников анализировать и отбирать информацию;
 - способствует социализации учеников, позволяя им играть разные социальные роли [5, с. 145].
- данная технология дает возможность организовать самостоятельную работу над проектом (это позволяет ученику работать в удобном для него темпе, учитывая способность и уровень его подготовки) [1, с. 87].

Работа учащихся над проектом является учебно-познавательной, творческой или игровой деятельностью, которая имеет конкретную цель, согласованные способы и методы работы, направленные на достижение общего результата. Главным условием проектной деятельности учащихся является наличие конкретного представления о конечном результате, а также этапов проектирования (при реализации проектов в теории и реальной педагогической практике, можно выделить следующие этапы деятельности: первый – «погружение» в проект (цели, задачи); второй – организация проектной деятельности; третий – осуществление самой проектной деятельности; четвертый – презентация результатов деятельности [4, с. 117]) и осуществления проекта, включая его осмысление и рефлексию конечного результата [3, с. 34].

Проектная деятельность учит школьников ставить перед собой конкретные цели, решать вставшие перед ним задачи (важные для ученика), аргументировать свой выбор. Участие в школьных проектах способствует развитию коммуникативных навыков, а также навыков организации совместной познавательной деятельности учеников, навыков планирования, оценки и самооценки своей деятельности [5, с. 145].

Таким образом, можно сделать вывод, что проектная деятельность обладает высокими развивающими возможностями в работе с учениками, так как она стимулирует интерес учащихся, развивает познавательные навыки и мышление, дает возможность самостоятельно конструировать знания, что способствует ориентации школьников в информационном пространстве.

Список использованной литературы

1. Бакрадзе Т.В. Социальные сети интернет универсальный помощник в рамках проектной деятельности на уроках истории [Текст] / Т.В. Бакрадзе // Символ науки. – 2017. – №03 - 3. – С. 86 - 88.
2. Бехтенова Е.Ф. Педагогические условия создания мотивационной основы познавательной деятельности школьников на уроках истории [Текст] / Е.Ф. Бехтенова // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №2. – С. 67 - 72.
3. Белова Т.Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании [Текст] / Т.Г. Белова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 76 - 2. – С. 31 - 34.
4. Гудкова Т.В. Педагогические основы организации проектной деятельности школьников на уроках истории [Текст] / Т.В. Гудкова // Наука и школа. – 2014. – №1. – С. 116 - 120.
5. Лукина И.Г. Организация проектной деятельности на уроке как способ раскрытия творческого потенциала учащихся [Текст] / И.Г. Лукина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 43. – С. 144 - 148.

© Игнатенко А.А., Тырина М.П., 2017

Исаева Э.Ш.,
ст.преподаватель ДИРО
Гаджимусилов Г.М.,
Методист ДИРО

г. Махачкала, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО, МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

В статье описываются особенности воспитания культуры межличностного и межнационального общения в условиях современной школы, анализируются формы и

методы работы в данном направлении. В статье раскрывается роль учителя, его коммуникативных свойств на отношения с учащимися

Ключевые слова

Социализация, межличностная коммуникация, ментальность, межнациональные взаимоотношения, поликультурная среда

Как известно, общество можно рассматривать с различных точек зрения. В феноменологическом понимании общество - это множество социальных миров наших ментальностей, миров, запечатлённых в нашем сознании. При натуралистическом подходе общество - это совокупность тел, физических и биологических, находящихся в реальных объективных отношениях друг к другу. К. Маркс в своих работах раскрывает сущность общества, которая кроется не в людях самих по себе, а в тех отношениях, в которые они вступают друг с другом в процессе своей жизнедеятельности, совокупность общественных отношений. При любом определении, так или иначе, общество – это общность людей, это организованная система поведения людей и их взаимоотношения друг с другом.

Современное общество характеризуется психологическими отношениями: наряду с экономическими и социальными отношениями, производством; отношениями, которые включают в себя национальные, социально - групповые, семейные отношения; политическими отношениями, а также духовной сферой жизни общества – искусство, наука, религия, нравственность, философия и т.д., оно имеет социальную структуру в виде исторической, упорядоченной, устойчивой системы отношений и связей[4].

Формируясь в семье, проходя первичную социализацию, с самого раннего детства ребенок приобщается к нормам и требованиям общества, учиться соответствовать ему. Взрослея, ребенок начинает осознавать себя лично, его поведение характеризуется стремлением к собственной персонализации, самоактуализации и определенном воздействии на других членов общества. Интегрируясь в определенную социальную группу, он раскрывает собственные свойства и возможности.

При переходе к школьному возрасту, ребенок перестает довольствоваться символической имитацией поведения взрослых, у него появляется стремление к реальному («правильному») воспроизведению такого поведения. Это требует направленного обучения «взрослым» способам действий. Ведущей становится учебная деятельность. Ее содержание не исчерпывается обучением ребенка определенным знаниям и навыкам. Оно состоит также в том, что ребенок впервые включается в социально организованную структуру. «Обучение, погруженное в общение» имеет большое значение для полноценного и всестороннего развития ребенка - учащегося. Мир отношений (позиция личности ко всему, что ее окружает как к самой себе), в котором находится ребенок, а значит и общение, являются оптимальным условием для формирования и развития личности. Общение с детьми и взрослыми становится необходимым условием полноценного развития ребенка. Оно является условием развития аффективной сферы школьников, формирования общественных качеств личности ребенка, проявления и развития начал коллективных взаимоотношений. При этом межличностные отношения определяют положение ребенка в группе, в коллективе. Оттого, как они складываются, зависит эмоциональное благополучие, удовлетворенность или неудовлетворенность в общности[6].

Ученые особо подчеркивают влияние характера взаимоотношений между детьми на повседневное самочувствие и настроение, что доказывает необходимость создания

педагогических условий, благоприятной окружающей атмосферы для развития положительных межличностных отношений. Поэтому организации деятельности по формированию таких отношений необходимо уделять особое внимание; определять эту деятельность как коммуникативную систему взаимодействия детей, обладающих способностями к инициативному общению.

Многонациональный характер системы образования России имеет давние исторические корни, что подразумевает под собой межнациональные отношения, имеющие свою структуру, состоящие из этнического сознания, межнационального общения и взаимодействия. Межнациональные отношения - это совокупность специальных знаний и умений личности, а также соответствующих им поступков и действий, в результате которых достигаются межличностные контакты и взаимодействия представителей различных национальностей, позволяющие быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия совместной деятельности. Педагогика межнационального общения – теория и практика воспитания в духе миролюбия, межнационального взаимопонимания и сотрудничества, уважения прав человека; целенаправленный процесс формирования духовных предпосылок активного участия каждой личности в жизни общества; предполагает необходимость межнационального сотрудничества как условия социального прогресса. Современная педагогика оценивает межличностные отношения как одну из главных основ современного обучения и воспитания. При этом школа, являясь поликультурной средой и средством массового воздействия на человека, способствует воспитанию культуры межнационального общения. Вся система учебно - воспитательной работы, все педагогические средства влияют на формирование этой культуры[2].

Процесс педагогического руководства формированием детских взаимоотношений можно представить как одновременное влияние педагога на личностные качества ребенка, на его деятельность, и непосредственное руководство детскими взаимоотношениями. В то же время необходимо предусмотреть специальную целенаправленную работу по воспитанию культуры межнационального общения. Система методов и форм такого воспитания состоит в организации учебной и воспитательной деятельности, в условиях которой достигается взаимосвязь и взаимодействие, направленное на формирование опыта межнационального общения.

В условиях образовательных учреждений воспитание культуры межличностного, межнационального общения начинается в начальных классах с воспитания устойчивого проявления заботы старших о младших, дружелюбия к одноклассникам, своим сверстникам во дворе, на улице, в доме, вежливости в отношениях с людьми, сдержанности в проявлении негативных чувств, нетерпимого отношение к насилию, злу, лживости.

В средних классах задачи нравственного воспитания усложняются. Особое внимание обращается на товарищескую взаимопомощь в трудную минуту, чуткость к горю и другим нуждам чужих людей, проявление милосердия к больным, пожилым, всем нуждающимся в помощи, участии, нетерпимость к национальному самовозвеличанию и чванству[1].

У старшеклассников важно воспитывать такие качества, как политическая осведомленность, сознательное участие в политической жизни общества, способность идти на компромисс при разногласиях и спорах, справедливость в отношениях с людьми, способность встать на защиту любого человека, независимо от национальности и социального положения.

На основе совместной деятельности детей, наблюдаемой в повседневном взаимодействии в образовательной среде школы, осуществляется не только социальная детерминация индивидуальной психики, но и сложное взаимодействие между внешними и внутренними факторами человеческого поведения, которое порождает новые социально - психологические образования. Совместная деятельность представляет собой единство, во - первых, совместного воздействия на общий предмет деятельности, во - вторых, воздействие участников совместной деятельности друг на друга, которые задаются общественными отношениями. Общение, пронизывая совместную деятельность, приобретает организующее значение. Влияние группы сверстников на развитие личности ребенка заключается, прежде всего, в том, что именно в условиях общения со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения по отношению к другим людям, приспособлять эти нормы и правила к разнообразным конкретным ситуациям. В совместной деятельности детей непрерывно возникают ситуации, требующие согласования действий, проявления доброжелательного отношения к сверстникам, умения отказаться от личных желаний ради достижения общей цели. В этих ситуациях дети далеко не всегда находят нужные способы поведения. Нередко между ними возникают конфликты, когда каждый отстаивает свои права, не считаясь с правами сверстников[3]. Вмешиваясь в конфликты, улаживая их, воспитатель - педагог учит детей осознанному выполнению норм поведения. Общение же и совместная деятельность обеспечивают упражнение детей в правильных поступках, которое совершенно необходимо для того, чтобы ребенок не только знал нормы поведения, но и практически ими руководствовался.

Система личных отношений является наиболее эмоционально насыщенной для каждого человека, поскольку связана с его оценкой и признанием как личности. Поэтому неудовлетворенное положение в группе сверстников переживается детьми очень остро и нередко является причиной неадекватных аффективных реакций. В формировании возникающих у школьников межличностных отношений решающая роль принадлежит педагогу. Отрицательные систематические оценки и осуждения, резкие замечания в адрес ребенка становятся для остальных детей своеобразным ярлыком, характеризующим одноклассника, и некритически повторяются в собственных оценках детей, которые перестают понимать сверстников. Негативное влияние на положение ученика в системе межличностных отношений может оказать и неумеренное захваливание кого - то из детей, противопоставление ребенка всему классу в качестве примера для подражания. Дети иногда несправедливо считают таких школьников любимчиками и подлизями и поэтому избегают общения с ними. Вместе с тем именно педагог в силу своей исключительной значимости для школьника может сыграть решающую роль и в обратной ситуации, когда необходимо вывести ученика из статуса изолированного члена группы. В анализе причин сложившейся ситуации и поиске путей выхода из нее существенную помощь может и должен оказать психолог, владеющий методами диагностики и коррекции межличностных отношений. Линия поведения учителя в каждом конкретном случае должна строиться сугубо индивидуально, исходя из особенностей сложившейся ситуации, своеобразия личностных характеристик самого ребенка, уровня развития межличностных отношений в классе[5]. Наиболее общие рекомендации состоят в следующем:

- вовлечение изолированного ребенка в интересную деятельность;
- помощь в достижении успеха в той деятельности, от которой прежде всего зависит положение ребенка;

- преодоление аффективности ребенка (вспыльчивость, обидчивость), которая часто является не только причиной, но и следствием психологической изоляции; у некоторых детей рекомендуется вырабатывать уверенность в себе, отсутствие которой делает их слишком застенчивыми;

- использование косвенных мер: например, предложить авторитетным сверстникам поддерживать робкого ребенка.

Для установления дружеских отношений со сверстниками большое значение имеет наличие у ребенка таких качеств, как самостоятельность, уверенность в себе, инициативность. Их основой является позитивная самооценка. Как правило, у детей складывается определенная самооценка в отношении своих учебных способностей и общих возможностей. Конечно, наиболее благополучный вариант, когда самооценка достаточно высока и адекватна. Условием этого является знание ребенком своих способностей и наличие возможности для их реализации. Очень важно, чтобы ребенок знал: я могу и умею это и это, а вот это я могу и умею лучше всех. Способность делать что - то лучше всех принципиально важна для младших школьников. Не зря именно этот возрастной период характеризуется стремлением ребенка овладеть различными умениями, что определяет в случае успеха развитие чувства собственной умелости, компетентности, полноценности или, в случае неудачи, напротив, чувства неполноценности. Умелость ребенка может проявляться в самых разных областях и носить самый разнообразный характер. Главное, чтобы это умение было ценным в глазах и взрослых, и сверстников. Так, например, кто - то лучше всех решает задачи по математике («наш математик»), кто - то быстрее всех бегает («он у нас спортсмен»), или лучше всех играет в «ножички», или умеет рисовать, или играет на музыкальном инструменте, или дольше всех может отбивать головой футбольный мяч, или шевелить ушами. Важно, чтобы каждый ребенок чувствовал свою ценность и неповторимость. И успеваемость здесь уже не определяющий критерий, поскольку постепенно дети начинают видеть и ценить в себе и других такие качества, которые непосредственно не связаны с учебой. Таким образом, умелость ребенка, знание им своих сильных и слабых сторон является основанием для формирования самостоятельности, уверенности в себе, личностной независимости, что позволяет быть более компетентным и в общении со сверстниками.

Общение детей, межличностные отношения, развиваются на основе потребности в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении взрослого при ведущей роли стремления к сопереживанию и взаимопониманию. Способности к общению у детей развиваются в процессе познания окружающего социального мира со слов взрослых (нормативные знания о взаимодействии людей), а также на основе личного опыта. Ведущим мотивом общения ребенка является личностный мотив при принятии взрослого как целостной личности, обладающей знаниями, умениями и социально - нравственными нормами, который может быть строгим и добрым старшим другом. Следовательно, задача взрослых помочь каждому ребенку реализовать свои потенциальные возможности, раскрыть ценность умений каждого школьника. Именно учитель может сделать так, чтобы межличностные отношения в школе, а значит, в будущем и в обществе, были построены на взаимодоверии и уважении[1].

Итак, формирование культуры межличностных отношений успешно возможно реализовать при использовании следующего комплекса педагогических условий:

осмыслении ценности межличностных отношений; личноно - ориентированного подхода к учащимся; системного подхода к организации учебного взаимодействия; необходимостью мотивированной и эмоционально - насыщенной установки на взаимодействие.

Список использованной литературы

1. Анищук Е.В. О влиянии коммуникативных свойств личности учителя на отношения с учащимися // Психологические вопросы формирования личности будущего учителя: Межвузовский сб. научных трудов. – М., 1986. – С. 46 - 69.
 2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно - воспитательного процесса: Методические основы. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
 3. Байкин Ф.Ф., Ануфриева Н.М. Культура общения структурный элемент духовного мира личности. // Проблемы философии, 1986. – Вып. 68. - 109 с.
 4. Бодалев А.А. Психология межличностных отношений (к 100 - летию со дня рождения В.Н.Мясищева // Вопросы психологии, 1993. № 2. - С. 86 - 91.
 5. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. – М.: Педагогика, 1984. 317 с.
 6. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. – М.: Изд - во Моск. ун - та, 1979. 151 с.
- © Исаева Э.Ш., Гаджимусилов Г.М., 2017

Ищук А.С., Шишкина С.В.

магистранты

ФГБОУ ВО «АлтГПУ»,

г. Барнаул, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В процессе обучения необходимо сформировать у младших школьников читательскую самостоятельность, то есть дать детям знание книг из доступного круга чтения и обеспечить усвоение содержания любой книги и принятие мотива обращения к книгам, а также автоматизировать деятельность детей с любой книгой и среди книг.

Ключевые слова

Читательская самостоятельность, читательский кругозор, внеклассная работа по чтению, урок внеклассного чтения, круг чтения

В эпоху глобальной информатизации, когда повседневная жизнь насыщена компьютерными технологиями, виртуальными играми, интернет - технологиями интерес детей к чтению стремительно падает. Современный учебник по «Литературному чтению» по степени наглядности значительно проигрывает компьютерным программам и современной мультипликации, с которыми ребенок знаком с раннего детства, так как очень

часто родители заменяют книгу аудио и видеопродукцией и считают, что интерес к книге должен формироваться в процессе школьного обучения.

В младшем школьном возрасте ребенок должен не просто научиться читать, но и полюбить читать, у него необходимо сформировать читательскую самостоятельность. Читательская самостоятельность – это «личностное свойство, которое характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться к книгам, и системы знаний, умений, навыков, дающих возможность с наименьшей затратой сил и времени реализовать возникшие запросы в соответствии с личной и общественной необходимостью» [45, с.349].

Самостоятельное чтение, т.е. добровольное, индивидуальное, без непосредственной помощи учителя или родителей обращение ребенка в мир доступных книг, чтобы, во - первых, осуществить осознанный выбор книги, нужной и посильной для себя, а во - вторых, прочитать избранную книгу по всем правилам, освоенным в классе к моменту встречи с ней, – это результат приобретенной младшим школьником в процессе регулярных учебных занятий под руководством учителя системы знаний, умений и навыков. Ведущей закономерностью успешного и последовательного формирования такой системы является прямая зависимость качества детского чтения и отношения к нему ребенка от того, насколько учитель обеспечил при подготовке учащихся к читательской деятельности одновременность, слитность трех ее аспектов:

1) расширение читательского кругозора (постоянное знакомство младших школьников с новыми книгами);

2) уяснение и принятие детьми мотива обращения к книгам (понятность, посильность, чувство удовлетворения, радости от чтения);

3) совершенствование техники чтения и техники читательской деятельности, быстроты и точности ориентировки в доступном круге чтения, в содержании любой книги и в раскодировании текста.

Понятно, что основной формой такого обучения является урок, где в качестве основного учебного материала выступают детские книги во всем их разнообразии, доступном школе, а также внеклассная работа по чтению. Внеклассная работа по чтению – целенаправленные, организуемые на основе познавательных интересов, учащихся занятия, выходящие за рамки уроков, а иногда и за рамки программы, с целью углубления знаний, умений, укрепления навыков, развития способностей и общественной активности детей. Виды внеклассной работы по чтению: литературно – творческие кружки, встречи с писателями; олимпиады и конкурсы по чтению, конференции, литературные беседы и вечера. В процессе внеклассной работы по чтению используются занимательный материал по чтению, языковые и литературные игры, ребусы, кроссворды и т. п.

Уроки внеклассного чтения по существу – это уроки читательской самостоятельности, т.е. становления у детей того личностного качества, которое проявляется в виде любви к чтению и к книгам и все еще выступает как далекая перспектива в ряде школ, классов и даже регионов, где учитель не воспринимает это звено обучения как обязательное или нарушает закономерности построения уроков. А они таковы:

1) на любом уроке внеклассного чтения, если он выполняет свою обучающую функцию, учитель обязательно организует:

– знакомство учащихся с новыми для них детскими книгами;

– чтение литературных произведений из этих книг (вслух – учителем, про себя – учащимися);

– усвоение приемов и правил самостоятельной ориентировки в книге и круге доступного чтения (в процессе непосредственной деятельности с книгами, бесед - дискуссий и выборочного перечитывания текста учащимися вслух).

2) объем читательских знаний, умений и навыков и порядок работы с учебным материалом на уроках внеклассного чтения зависят не от возраста детей, а от уровня их читательской готовности к самостоятельному чтению или от этапа обучения.

3) поскольку содержание и форма обучения всегда взаимосвязаны, надо понять, что не может быть одинаковых по структуре и содержанию уроков внеклассного чтения на разных этапах обучения.

Таким образом, для того чтобы ребенок смог овладеть максимально доступной читательской деятельностью, в процессе чтения понять, почувствовать пережить суть идей, картин, образов книги, необходимо формировать у младших школьников читательскую самостоятельность, приобщать к общению с книгами.

Список использованной литературы

1. Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении чтению [Текст] / С.Н. Костромина, Л.Г. Нагаева. – М.: Ось - 89, 2006. – 240 с.

© Ищук А.С, Шишкина С.В., 2017

Казюк Н.В.

стар.преподаватель АлтГПУ

г.Барнаул, РФ

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается соотношение понятий речевая готовность и подготовка к обучению грамоте. Определены основные компоненты и критерии сформированности речевой готовности. Обосновывается модель формирования речевой готовности.

Ключевые слова: Общая и специальная речевая готовность, подготовка к обучению грамоте, речевая культура, осознание явлений языка и речи, произвольность речи.

В содержание понятия «речевая готовность» входит общая речевая готовность как уровень овладения и осознания устной речи во всем ее многообразии, и специальная, как готовность к обучению грамоте, способствующая переходу к письменной речи. Общая речевая готовность достигается в процессе систематической работы ДОО по развитию речевых умений детей на протяжении всего периода дошкольного детства. Специальная речевая готовность – результат целенаправленной работы со старшими дошкольниками по

овладению умениями, необходимыми для обучения грамоте. Она является обязательным компонентом общей речевой готовности.

Формирование речевых умений и осознания явлений языка и речи – взаимосвязанные стороны единого процесса речевого. Совершенствование речевых умений и навыков составляет условие последующего осознания явлений языка, а с другой стороны, сознательное оперирование языком, его элементами не изолировано от развития практических умений и навыков.

Целенаправленная подготовка к обучению грамоте, формирование элементарных знаний о речи повышают уровень ее произвольности и осознания, что оказывает влияние на общее речевое развитие, повышение речевой культуры детей. Поэтому необходима двусторонняя связь между процессом развития речи в ДОУ и подготовкой детей к обучению грамоте.

Сознательность построения речевого высказывания является психологической характеристикой письменной речи, а развитие рефлексии и произвольности служит основой для овладения письменной речью.

На основе анализа теоретико - методологических и методических аспектов изучаемой проблемы мы разработали модель формирования речевой готовности, в которую включили компоненты - языковой, когнитивный и функциональный, обеспечивающие полноценное развитие всех аспектов речи.

Для каждого из компонентов определены критерии сформированности, что позволяет диагностировать соответствующие умения и своевременно осуществлять их коррекцию.

Разработанная нами модель отражена на Рисунке 1.



Рисунок 1. Модель формирования речевой готовности

Языковой компонент речевой готовности включает сформированность всех структурных компонентов устной речи: фонетический, лексический, грамматический и определяет общую речевую готовность.

Когнитивный компонент определяет степень произвольности устной речи и осознания языковой действительности. Он обуславливает интеллектуальную готовность и овладение специальными средствами письменной речи.

Функциональный компонент включает основные функции речи: коммуникативную, познавательную, регулятивную и определяет как общую речевую готовность, так и специальную.

Таким образом, важнейшим компонентом речевой готовности к обучению детей старшего дошкольного возраста является готовность к обучению грамоте. Такая готовность рассматривается нами как специальная. В процессе этой подготовки развивается операционально - техническая сторона готовности.

При подготовке к обучению грамоте важен весь процесс речевого развития детей в ДОУ, но особое значение имеет формирование элементарного осознания языка, когда предметом изучения становится речь и ее элементы.

Список использованной литературы

1. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого - педагогическая готовность ребёнка к школе. - М.: Владос, 2001. - 256с.
2. Паклина А.В. Формирование речевой готовности дошкольников к обучению в школе. - Екатеринбург: ГОУ ВПО УрГПУ, 2007. – 170 с.
3. Сохин Ф.А. Психолого - педагогические основы развития речи дошкольников. – М.: Изд - во Московского психолого - социального института; Воронеж: Изд - во НПО «МОДЭК», 2002. – 224с.
4. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника. М.: ТЦ Сфера. 2008. - 240 с.

© Казюк Н.В., 2017

Казюк Н.В.

стар.преподаватель АлтГПУ
г.Барнаул, РФ

Недозрелова М.А.

магистрант АлтГПУ,
Г. Барнаул, РФ

ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ РАБОТЫ ДОУ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ВОПРОСАХ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы преемственности в вопросах речевой готовности. Представлены и результаты опроса педагогов по обозначенной

проблеме, выявлены противоречия в понимании речевой готовности учителями школы и педагогами ДОУ.

Ключевые слова: Преемственность, речевая готовность, форсированная подготовка, подготовка к обучению грамоте.

Проблема преемственности дошкольного и начального общего образования принадлежит к числу «сквозных» проблем психолого - педагогической теории и практики, остается открытой и приобретает особое звучание в условиях модернизации российского образования. Однако, невзирая на значительные социальные перемены последних десятилетий, в практике до сих пор господствуют варианты традиционного подхода к осуществлению преемственности дошкольного и начального звена образовательной системы.

Наибольшую актуальность проблема преемственности приобретает в вопросах готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению грамоте.

В.Т. Кудрявцев [2] отмечал, что в общественном сознании господствует логика: если дошкольное образование – это первое звено системы образования, то и ориентировать его надо на более высокие ярусы и уровни, в данном случае – на школу. В итоге ДОУ часто превращается если не в маленькую школу, то в место, где к ней готовят. При этом результаты исследований показывают, что форсированная подготовка дошкольников к школе негативно отражается на их психическом и физическом здоровье и развитии, к тому же препятствуя гармоничному включению детей в школьную жизнь [3].

Такое форсирование мы наблюдаем в практике работы ДОУ, где подготовка к обучению грамоте заменяется непосредственно обучением грамоте. Часто педагогами дошкольных учреждений подготовка к обучению грамоте направлена на собственно обучение чтению и письму детей, при этом этап выделения существенных признаков языковых единиц просто игнорируется. Так, педагоги не осознают значимость работы по формированию представлений о языковой действительности – языковых элементах и языковых явлениях (предложение, слово, слог, звук). Таким образом, не создаются условия для самостоятельного наблюдения за языком, для саморазвития речи в целом.

Обучение грамоте предполагает переход от устной речи к письменной через овладение семиотическими средствами. Чем выше уровень развития устной речи, тем успешнее происходит овладение символами языка. Преемственность здесь заключается в том, что дети должны сначала осознать языковую действительность (явления и элементы устной речи), так как именно осознание лежит в основе изучения письменной речи.

Основой формирования представлений о языковых явлениях служат вычленение, осознание и осмысление детьми существенных признаков единиц языка при опоре на интуитивную способность чувствовать интонационную и смысловую нагрузку слова, законченность предложений. Экспериментальные данные психолого - педагогических исследований в области речевой подготовки детей к школьному обучению свидетельствуют, что дети интуитивно могут вникать в смысл лексических и грамматических значений. Невнимание к различным проявлениям интуитивной языковой способности детей, неуместное ее использовании может отрицательно сказаться на последующем осознанном и осмысленном использовании языка в начальной школе.

На практике программное и методическое обеспечение раздела «подготовка к обучению грамоте» в ДОУ не отражает работу по формированию представлений о языковой

действительности, раздел в программах сужен до формирования навыков звукового анализа. Работа сводится к выделению только количественных, формальных языковых единиц в сочетании с языковой терминологией, причем без достаточного и необходимого учета смысловых признаков и без акцентирования внимания на них. Поэтому в деятельности ДОО необходима целенаправленная работа по наполнению адекватным смыслом каждого языкового термина, а также необходимым содержанием работы путем показа существенных признаков языковых единиц.

В процессе исследования проблемы речевой готовности дошкольников к обучению в школе мы опросили учителей начальных классов и педагогов ДОО, которым предлагалось ответить на ряд вопросов. В опросе приняло участие 130 педагогов и учителей г. Барнаула и Алтайского края.

При ответе на **первый вопрос**, *«какие из компонентов развития речи, влияющих на успешность обучения, недостаточно развиты у детей, приходящих в школу?»*, респонденты указывали несколько вариантов и мнения опрошенных разделились.

Учителя: 42 % отметили низкий уровень фонематического слуха, 17 % - несформированность звукопроизношения, 25 % - недостаточный уровень грамматических умений, только 25 % назвали все компоненты – словарный запас, связную речь, грамматический строй и фонематический слух.

Педагоги ДОО: 50 % - выделили связную речь, 45 % - словарный запас; 20 % - фонематический слух; 25 % - грамматический строй речи.

По **второму вопросу** *«Всегда ли овладение навыком чтения до школы обуславливает успешность обучения в начальных классах?»*

Учителя: 25 % отметили, что лишь иногда сталкивались с подобной закономерностью, а остальные 75 % твердо убеждены, что никогда. Никто не указал, что такое бывает всегда. Значит, содержание речевой подготовки к обучению в школе не сводится к обучению детей чтению.

Педагоги ДОО: 20 % уверены, что всегда, 20 % - никогда, 60 % - не всегда.

В **третьем вопросе** предлагалось ответить, *как педагоги понимают понятие «речевая готовность» к обучению в школе?*

Учителя: 63 % определили это понятие, как «уровень развития устной речи», 25 % отметили, что кроме устной речи это еще и владение навыком чтения, а еще 12 % определили речевую готовность только как овладение навыком чтения.

Педагоги ДОО: 65 % - устная речь, 10 % - чтение, 25 % - речь и чтение.

Четвертый вопрос помог нам выяснить, *что, по мнению учителей и воспитателей, является показателем высокого уровня речевой готовности ребенка к обучению в школе.*

Учителя: 59 % выделили высокий уровень развития устной речи, 12 % - овладение чтением, 29 % затруднились ответить.

Педагоги ДОО: 50 % - устная речь, 40 % - чтение, 10 % - речь и чтение.

В **пятом вопросе** мы уточняли, *«много ли детей приходит в школу с высоким уровнем развития устной речи?»*

Учителя: 42 % отметили, что это только некоторые дети, 50 % - что примерно половина, остальные 8 % - единицы, в порядке исключения.

Педагоги ДОО: 80 % - половина, 15 % - некоторые, 5 % - все.

И, наконец, в **шестом вопросе** мы задавали главный вопрос: *«является ли умение читать необходимым условием при приеме ребенка в первый класс?»*

Учителя: 84 % учителей ответили, что не является, 16 % - что является.

Педагоги ДОО: 30 % - является, 70 % - не является.

Обобщая полученные данные, мы отмечаем, что значительная часть учителей обращает внимание в основном на уровень сформированности *специальной* речевой готовности к обучению в школе, но при этом не отрицают важность *общей* речевой готовности как уровня развития устной речи.

Обращает на себя внимание существенные различия в ответах учителей и педагогов ДООУ, что может свидетельствовать о недостаточной преемственности дошкольного и начального образования.

Единственный вопрос, в котором мы не отмечаем большого разногласия, это вопрос об определении содержания понятия «речевая готовность». Подавляющее большинство респондентов определили его как сформированность устной речи. Самое большое разногласие во втором вопросе. Но здесь мы склонны учесть точку зрения учителей, потому что они лучше владеют соответствующей информацией и знакомы с проблемой не понаслышке. Таким образом, педагоги ДООУ заблуждаются, полагая, что владение навыком чтения до школы автоматически влияет на обучаемость ребенка. Переоценивая это умение, они недооценивают важность работы по развитию устной речи. Поэтому необходима работа по осознанию педагогами дошкольных учреждений сущности речевой подготовки детей к школе.

В то же время, до сих пор в дошкольных учреждениях педагоги не учитывают интуитивную языковую способность детей или используют её односторонне. Эта односторонность проявляется в том, что из всех ее разновидностей используется лишь способность чувствовать составляющие элементы языка, в большей степени звуки, в то время, как основные усилия следовало бы направить на использование этой же способности чувствовать в осмыслении и понимании языковой действительности.

Список использованной литературы

1. Давыдов В. В., Кудрявцев В. Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопросы психологии. - 1997. - № 1. - с. 3 - 18.
2. Кудрявцев В.Т. Парадоксы модернизации дошкольного образования // Обруч. - 2000. - № 4. - с. 32 - 36.
3. Кудрявцев В. Образование до школы: какой ценой? // Дошкольное воспитание. 2013. № 5.

© Казюк Н.В., Недозрелова М.А., 2017

Казюк Н.В.
стар.преподаватель АлтГПУ, г.Барнаул, РФ
Недозрелова М.А.
магистрант АлтГПУ, Г. Барнаул, РФ

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО УСВОЕНИЮ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы развития образности речи и возможности старших дошкольников по усвоению фразеологической лексики. Определены противоречия в вопросах развития образности речи детей, обоснованы условия и

сформулированы задачи методики работы по ознакомлению с фразеологизмами, описаны основные приемы.

Ключевые слова. Фразеологизм, образность речи, речевая культура, средства художественной выразительности.

Фразеологизмы составляют национальное богатство языка, точно, метко и очень образно характеризуют или называют все стороны окружающей действительности. Помочь ребёнку овладеть этим богатством хотя бы частично - задача дошкольного учреждения.

Ушакова О.С., Струнина Е.М. [4] отмечают, что воспитание интереса к языковому богатству, развитие умения использовать в своей речи разнообразные выразительные средства уже с младшего дошкольного возраста способствует обогащению речи, а достижения ребёнка в период дошкольного детства настолько значительны, что можно говорить о развитии таких качеств связной речи, как содержательность, точность, выразительность и такого показателя речевой культуры, как образность.

Гасанова Р.Х. [1] в своем исследовании источниками развития выразительности и образности детской речи рассматривает произведения художественной литературы и устного народного творчества, в том числе малые фольклорные формы (пословицы, поговорки, фразеологизмы, загадки, скороговорки).

В психолого - педагогических исследованиях отмечается, что к старшему дошкольному возрасту у детей развивается осмысленное восприятие, проявляющееся в понимании не только содержания и нравственного смысла произведения, но и в способности выделять и замечать средства художественной выразительности. В то же время специалисты [1,5] отмечают существующее *противоречие* между способностью детей к восприятию образного строя литературных и фольклорных произведений и умением образно выражать свои мысли, впечатления, переживания в собственной речи.

Необходимым условием овладения детьми образными средствами является развитие всех сторон речи. Углубление понимания смысла слова позволяет ребёнку уместно употреблять точное по значению образное слово и словосочетание, грамматической компонент обеспечивает развитие способности чувствовать структурное и семантическое место того или иного слова в предложении, а от звукового оформления высказывания - темпа, дикции, интонации - зависит эмоциональность воздействия на слушателя. На основе этих умений и сформированных представлений осуществляется осознанный перенос образных средств в собственную речь.

Фразеологические обороты употребляются в речи детей уже с младшего дошкольного возраста в результате стихийного речевого развития, но, как правило, они до конца не осознаются детьми и применяются либо в стандартной ситуации (вслед за взрослыми), либо не к месту.

Проблема усвоения фразеологизмов старшими дошкольниками в непосредственной образовательной деятельности не нашла ещё должного решения: не разработаны принципы отбора фразеологического материала, нет выверенного списка фразеологизмов, рекомендованных для усвоения. Практически работа над фразеологизмами сводится к знанию тех оборотов и выражений, которые встречаются при чтении художественных текстов.

Исследователи детской речи отмечают, что точность употребления фразеологизмов в высказывании зависит от степени усвоения эмоционально - оценочного компонента, он

формируется в ходе подбора синонимов и антонимов к устойчивым образным выражениям в разных контекстах.

О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш [3] отмечают, что на уровень понимания и использования слов в их переносном, иносказательном значении позволяет перейти овладение понятийным содержанием слова. Старшие дошкольники способны выделить в текстах литературных произведений фразеологический оборот и создавать свои образные сравнения, эпитеты.

Толкование фразеологических оборотов вызывает интерес дошкольников к явлениям социальной жизни, к человеку с его внутренним миром и внешним поведением. Анализируя поведение литературного героя, ребёнок начинает понимать, использовать в речи фразеологизмы, обозначающие личностные характеристики (честность, справедливость, доброта и т. д.), состояния и настроения, внутренние переживания человека.

Как отмечают некоторые исследователи, активизации фразеологизмов в речи дошкольников способствует формирование элементарного осознания их роли в высказывании, показ возможных условий употребления их в различных контекстах, развитие умения правильно оценивать описываемую ситуацию, понимать поступки, характер человека.

На основе анализа психолого - педагогических и лингвистических исследований мы разработали методику ознакомления старших дошкольников с фразеологической лексикой и провели опытно - экспериментальную проверку ее эффективности.

В методике ознакомления с фразеологической лексикой мы выделили следующие задачи: знакомство с новыми фразеологическими оборотами; понимание и объяснение их в конкретных ситуациях; включение уже знакомых и новых оборотов в повседневную речевую деятельность детей с учётом формирования нравственных чувств и качеств личности.

Для решения поставленных задач с детьми проводились беседы, лексические упражнения и задания, рассматривание иллюстраций, разбор проблемных ситуаций, индивидуальная работа.

Работа с фразеологизмами предусматривает обучение пониманию их значения, вычленение фразеологизмов в тексте, подбор синонимов, антонимов к данному выражению.

Лексическая работа, направленная на осознание детьми смысловых оттенков, понимание значений слов, органично вплетается в занятия по ознакомлению с художественной литературой. Перед повторным чтением литературных произведений можно давать установку: заметить, запомнить необычные слова, образные выражения.

При организации работы мы использовали словесные, наглядные и практические методы, проблемные ситуации. Словесные методы побуждают детей к объяснению фразеологических оборотов. Посредством демонстрации предметных и сюжетных картинок осуществляется повышение уровня понимания и осознание смысла фразеологического высказывания. Осознанию смысла фразеологизма помогает рисунок, отражающий прямое сочетание слов. В практических заданиях и решении проблемных ситуаций закрепляется фразеологическая лексика в повседневной жизни детей.

Работая с детьми над фразеологическими оборотами, необходимо решать задачи: привить интерес к прослушиванию текстов, где есть фразеологические единицы; научить определять наличие фразеологизмов на слух; учить правильно проговаривать фразеологические обороты; учить понимать и использовать обороты в речи;

активизировать и закреплять фразеологическую лексику в игровой, трудовой, учебной деятельности и в непринужденной обстановке.

При проведении занятий по ознакомлению с новыми фразеологическими оборотами мы придерживались следующей структуры:

- 1) выявление новых фразеологических оборотов;
- 2) объяснение фразеологических оборотов в контексте;
- 3) иллюстрация предметных и сюжетных картинок и их ассоциация с фразеологическими оборотами;
- 4) обыгрывание ситуации;
- 5) составление предложений с данным фразеологизмом;
- 6) практическое задание (рисование, инсценировка оборотов и др).

В работе мы использовали следующие методические приемы: прочтение рассказа с фразеологическим оборотом; краткое пояснение фразеологических единиц воспитателем; пересказ прочитанного текста детьми; выделение фразеологизмов из предложений; объяснение детьми фразеологических оборотов; применение изученных фразеологических единиц в другом контексте; использование детьми в экспрессивной речи других фразеологизмов, пословиц, поговорок; закрепление фразеологических единиц во фразовой речи, в процессе самостоятельной игровой деятельности. Приемы перечислены по степени возрастания сложности задания для детей

Фразеологические единицы можно считать усвоенными, когда ребёнок свободно употребляет их в собственной речи.

Список использованной литературы

1. Гасанова Р.Х. Развитие образной речи детей дошкольного возраста средствами художественной литературы.–Уфа: Изд - во ИРО РБ, 2015. – 92 с.
2. Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н. Диагностика развития речи дошкольников. - М.: Педагогическое общество России, 2008. – 80 с.
3. Ушакова О.С., Гавриш Н.В. Знакомим дошкольников с литературой. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 224с.
4. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Владос, 2004 – 288с.
5. Шадрин Л.Г., Судакова Е.Н. Развитие образности речи детей старшего дошкольного возраста в разных типах высказываний. - Ульяновск, «Вектор - С», 2009.

© Казюк Н.В, Недозрелова М.А., 2017

Калинин А.Ю.

воспитатель ВАС им. С.М. Буденного,
Кадетского корпуса (школы IT - технологий)
г. Санкт - Петербург, РФ

САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК ПУТЬ К ПРОФЕССИОНАЛИЗМУ

Аннотация

В статье оценивается важность роли преподавателя физической культуры и спорта в национальной идее формирования здорового образа жизни в молодежной среде.

Ключевые слова

Здоровый образ жизни, совершенствование навыков, физическая культура и спорт.

Уровень интеллектуального развития общества определяет перспективы и обуславливает прочное положение государства. Уровень здоровья нации определяет потенциал развития государства. Создавая и поддерживая действующие механизмы для развития способностей и обеспечения благополучной среды для реализации возможностей человека, государство моделирует структуру будущего.

Система непрерывного образования базируется на гармоничном порядке взаимодействия общественных и государственных институтов, что предполагает прогрессивную динамику образования и культуры. Говоря о развитии, особую роль в многоступенчатой системе следует отвести физической культуре, ведь развитие можно рассматривать как перспективное, если одновременно тренируются и разум, и дух, и тело. В противном случае можно говорить только об ограничении потенциала.

Рассматривая проблему реализации системы непрерывного физкультурного образования, можно выделить основные составляющие:

- Наличие квалифицированных кадров, обладающих достаточными компетенциями и навыками, способных на достижение поставленных целей в работе с детьми;
- Соответствие материально - технической базы требованиям, позволяющим обеспечить качество физического воспитания на должном уровне;
- Корреляционный анализ состояния физического здоровья обучающихся и наличие системы отслеживания форм внешних факторов, их своевременную оценку и определение уровня воздействия на физическое состояние молодого поколения и укрепления здоровья нации в целом;
- Создание устойчивой системы ценностей и формирование понимания здорового образа жизни как национальной идеи;

Стремление к здоровому образу жизни должно формироваться с первых шагов и поддерживаться на протяжении всей жизни, где роль преподавателя традиционна и сложна. Важно суметь аккумулировать, собрать как пазл и соединить в каждом из своих воспитанников убеждения и ценности; сформировать правильные представления, совершенствовать навыки, выступая при этом неким катализатором развития каждого ученика. Педагог должен быть эталоном для каждого из своих учеников, и стереотипное мышление здесь недопустимо. Именно поэтому работу педагога нельзя рассматривать просто как профессию. «Отдавать сердце детям» может только человек, для которого быть учителем это призвание. Безусловно, нельзя забывать о том, что квалификация педагога, его мастерство и опыт имеют первостепенное значение в реализации процесса обучения. Поэтому говоря о важности совершенствования новых систем обучения и определяя их роль в процессе развития, мы не должны забывать о значимости соответствия педагогов профессиональным, нравственным и моральным критериям.

Но если первоочередные вопросы подбора кадров и материально - технического обеспечения находятся в полной компетенции администрации учебных заведений и при грамотном подходе вполне реализуемы, то проблемы поддержания и укрепления здоровья и формирования системы ценностей подрастающего поколения не могут рассматриваться локально.

Творческий, комплексный подход к всеобщему вовлечению учащихся в процесс обучения делает возможным более продуктивную реализацию учебной программы. Если говорить о физическом воспитании, то в качестве двух основных задач здесь следует рассматривать:

1. Повышение общефизической подготовленности, совершенствование двигательных навыков;
2. Упор на развитие личной заинтересованности с акцентом на грамотно и тонко организованной мотивации учащихся к здоровой спортивной конкуренции и состязательности.

Обучение есть не что иное, как участие педагога в процессе формирования личности ученика. Именно поэтому так важно уметь мотивировать ученика к систематическим занятиям физкультуры и спорта, развивая его активность и поощряя самостоятельность и настойчивость в достижении поставленных целей. Повышая свою профессиональную компетентность, оттачивая творческий уровень педагогического мастерства, развивая личные качества, совершенствуя личную программу развития, педагог проявляет себя как мастер по призванию, внося неоценимый вклад в развитие общества и государства в целом.

Список использованной литературы:

1. Кукушин В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие / В.С. Кукушин. – М.: «Феникс», 2006. – 336 с.
2. Наволокова Н.П. Энциклопедия педагогических технологий и инноваций / Н.П. Наволокова. – М.: ИГ «Основа», 2012. - 176 с.
3. Солянкина Н.Л. Профессиональная компетентность: понятие и виды: Информационный справочник / Н.Л. Солянкина - Красноярск: ИПК РО, 2003 - 25 с.
4. Указ «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»: Указ Президента РФ от 31.12.2015 N 683.
5. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2 - е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 480 с.

© Калинин А.Ю., 2017

Калмацкая В.В.
Студентка УГНТУ
г.Уфа, РФ

МЕТОДИКА СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО - ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация

Актуальность данной статьи обусловлена увеличением заболеваний опорно - двигательного аппарата у студентов. Причина – наследственные и экологические факторы, неблагоприятные социальные условия. Для занятий физической культурой студентам с

заболеваниями опорно - двигательного аппарата необходима собственная методика проведения спортивной тренировки, которая поможет укрепить скелет, мышцы и связки, а так же не окажет негативного влияния на уже существующие заболевания.

Ключевые слова

Опорно - двигательный аппарат; ЛФК(Лечебная Физическая Культура); комплексная методика; гимнастика; ходьба; спортивные игры.

Как известно студенты с заболеваниями опорно - двигательного аппарата, обычно освобождаются от занятий физической культуры как основной и относятся к группе ЛФК. Но, я считаю, что этого не достаточно. Необходима комплексная методика занятий касающаяся конкретно студентов с заболеваниями опорно - двигательного аппарата.

Упражнения ЛФК направлены на все группы мышц, что может негативно отражаться на уже имеющиеся заболевания опорно - двигательного аппарата, а именно: оказывать боль в мышцах, приводить к защемлениям и разрушениям костной ткани в области позвоночника, тазобедренной кости и коленей.

Опорно - двигательный аппарат составляют кости скелета с суставами, связки и мышцы с сухожилиями, которые наряду с движениями обеспечивают опорную функцию организма.

Я хочу поговорить именно о тех заболеваниях, которые касаются нижних конечностей. Это различные заболевания костей, мышц, суставов, а так же мениска коленей.

Все эти заболевания являются практически неизлечимыми и приносят сильную боль и дальнейшие деформации при неправильно подобранных упражнениях. Что бы уменьшить нагрузку и увеличить прочность мышц и костей необходима комплексная методика упражнений.

Физические упражнения и спорт должны увеличивать прочность костной ткани, способствовать прочному прикреплению к костям мышечных сухожилий, укреплять позвоночник и ликвидировать в нём нежелательные искривления. Физическая реабилитация повышает функциональные резервы и защитные силы организма. Адекватно подобранные средства и методы физической реабилитации улучшают трофику органов и тканей, ведут к более быстрому восстановлению нарушенных функций.

В комплексную методику занятий должны входить упражнения на укрепление и разогревание мышц, такие как: гимнастика, ходьба, игры, строго дозированные спортивные упражнения.

Основное место отводится гимнастике, так как с ее помощью можно развивать двигательные навыки. К тому же, объем, характер и методика проведения гимнастики позволяет заранее точно определить оптимальную, безопасную нагрузку на организм.

Ходьба отлично заменяет в данном случае бег. Так как воздействует на все мышцы и сухожилия нижних конечностей. Способствует их укреплению и более плотному прикреплению к скелету.

Любые спортивные игры отлично разогревают мышцы и приводят их в тонус. Но, опять же, следует строго дозировать нагрузку во время игр и упражнений, что бы не привести к опасным последствиям.

Так же возможно заниматься другими видами упражнений, которые не оказывают сильного влияния на мышцы нижних конечностей.

Исходя из всего выше сказанного, можно сделать вывод, что при заболеваниях опорно - двигательного аппарата основной упор нужно делать на: упражнения направленные на укрепление костной, мышечной ткани, суставов. А так же дозировать их с учетом конкретного заболевания.

Список использованной литературы:

1. Харитонов. Эффективная методика двигательной подготовки. Омск: ОГПИ, 2014. 213с.
2. Каптелин И.О., Лебедева И.П. Лечебная физкультура в системе медицинской реабилитации. М, 2012.195с.
3. Дубровский В.И. Спортивная медицина: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. - 3е изд., доп. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012.512 с.

© Калмацкая В.В., 2017.

Князева Е.А.

студентка факультета математики и естественных наук,
Елабужский институт, г.Елабуга;

Мифтахов А.Ф.

старший преподаватель факультета психологии и педагогики,
Елабужский институт КФУ, г.Елабуга.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Казанский (Приволжский) федеральный университет"
(Елабужский институт), г. Елабуга

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ФИЗКУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: современные тенденции популяризации здорового образа жизни и развитие фитнес индустрии не могут не вызвать вопросы о преподавании физической культуры в образовательных учреждениях. Данная работа – это попытка ответить на вопросы о роли учителя физической культуры в современной школе, а также о появлении новых методов преподавания этого урока как одного из ведущих.

Ключевые слова: ЗОЖ, физическая культура, учитель, фитнес, современная школа, современные ученики.

Во вступительном слове на заседании Государственного совета по вопросам развития спорта в России (30.01.2002 г.) президент страны В.В.Путин обратил особое внимание на роль физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни населения. После чего, в нашей стране стали распространяться понятия наподобие «фитнес - индустрия», «фитнес - центр», активно привлекая россиян к ведению здорового образа жизни и контроля над внешним обликом своего тела. Согласно статистическим данным [1] на 2016 год, на территории РФ функционирует 41810 общеобразовательных учреждений,

где преподается физическая культура как предмет. В них численность людей, занимающихся физической культурой и спортом в возрасте до 17 лет, составляет 8996799 учеников. Исходя из этих данных, мы можем прийти к выводу о том, что такое множество заинтересованной и активной в этой сфере молодёжи должно сопровождаться обучением грамотными специалистами. Ведь известно, что важность физкультуры в школах равен сумме приоритетов остальных учебных дисциплин по одной простой причине, что она внедряет в жизнь детей здоровый образ жизни. Без этого факта все остальные дисциплины теряют возможность своего равноправного проявления. Это, в первую очередь, необходимо понимать самим учителям физической культуры. [2] Такая их самооценка значительно поднимет их самооценку на уроках физкультуры и позволит грамотно развиваться в своей сфере, чтобы соответствовать запросам нового времени. На современном этапе развития образования модернизировать политику оздоровления с учетом интересов детей можно лишь путём перехода к личностно - ориентированным методам обучения и воспитания, которые основаны на индивидуальных возможностях каждого ребёнка. К сожалению, личностно - ориентированный подход в рамках нашей системы физического воспитания не для всех учителей ещё близок и приемлем.[3] Чтобы научиться применять новые методы преподавания, учитель и сам должен обладать рядом черт характера, определяющих его роль. Итак, каков же он, учитель физической культуры будущего? Он мобилен в плане саморазвития и планирования, реализации своей профессиональной деятельности, харизматичен, авторитетен, обладает социально - эмоциональным интеллектом, он модератор на своих уроках, он направляет учеников, не принуждает их, он теоретически компетентен – умеет правильно подбирать комплексы упражнений, соответствующие возрастным особенностям учеников и их психоэмоциональному состоянию в группе и на момент урока. Говоря об идеальном учителе по физической культуре, нельзя не упомянуть и о способах «создания», т.е. обучения такого специалиста. Проанализировав атлас новых профессий, мы пришли к выводу, что обучение нового учителя физкультуры можно представить следующим образом. Необходимо увеличение времени прохождения практики, чтобы со студенчества будущий профессионал знал все тенденции современной культуры ЗОЖ и следовал им, также важно внедрение инноваций в образовательные программы подготовки педагогов, не менее интересным аспектом является и развитие преподавательской кооперации и профессиональной преемственности, чтобы опыт предыдущих поколений учителей не терялся, а модернизировался в соответствии с запросами нового мира.

Исследования, проведённые в учительской среде У. Биттнером и Е. Кардась (U. Bittner, E. Kardas, 2004), показали, что, при подготовке профессионально подкованного преподавателя необходимо обратить внимание на нижеперечисленные аспекты:

- методическая база;
- планирование дидактической и воспитательной работы;
- знание процедур, обеспечивающих профессиональный рост;
- технологическая и техническая подкованность;
- уметь организовывать воспитательную работу;
- знания в сфере интерпретации и использования прав в области образования;
- знания в области содержания метапредметных и межпредметных связей.

Кроме того, согласно исследованиям М. Радзинской и Т. Кулисы (M. Radzinska, T. Kulisa, 2004), важнейшими факторами эффективности образования в области физической культуры сами опрошенные признали:

1) в сфере специальных компетенций наиболее эффективны методические умения, подготовка и проведение занятий в области широко понимаемой физической культуры;

2) в области дидактических компетенций важно умение определять и точное выделять задачи обучения, использование методов и техники, активизирующих деятельность учащегося;

3) в сфере психологических компетенций необходимо умение положительно принимать учащихся, вести с ними правильный диалог, формирование мотивации к творческой работе.

Посмотрим на образ учителя глазами выпускников школ. Исследования У. Супиньской и Б. Гжесяк (U. Supinska, B. Grzesiak, 2001) показали, что наиболее высокая степень согласованности должного и реального образа учителя по физической культуре обнаружена в сфере его профессиональных умений. Исследованные ими ученики отмечали, что учитель по физической культуре имеет большие знания по своему предмету («однако временами он слабо подготовлен методически для проведения отдельных уроков и ищет недостатки только в наших умениях»), использует разные дидактические средства («однако временами уроки неинтересные»). В то же время наибольшее расхождение между должным и реальным образом учителя учащиеся обнаружили в сфере «воспитательных умений». Они считают, что учителя физической культуры воспринимают ученика только как предмет для обучения, а не как личность. Учителя не в состоянии «вжиться» в проблемы ученика, часто не выполняют своих обещаний и имеют весьма средний авторитет среди учащихся. По мнению учеников, учитель физической культуры часто не обращает внимания на воспитательные возможности урока и внеурочных форм занятий. [5]

В современной школе высокие учебные нагрузки выдерживают только физически хорошо развитые, выносливые, здоровые дети. Основная задача учителя физической культуры - воспитать потребность к двигательной активности и формировать навыки для последующей жизни. Школа, объединившись вместе с семьей, может обеспечить ребенку нормальное физическое развитие и помочь сохранить здоровье. Их деятельность по поддержанию адекватного двигательного режима должна носить системный характер. Регулярные занятия физическими упражнениями - это широкий спектр форм, средств и методов для управления индивидуальным состоянием личности. [4] Можно утверждать, что по силе потенциала и способности воздействия на сохранение и приумножение здоровья, физические упражнения, различные виды адаптации и оздоровления – самые значительные и эффективные, поскольку любая из ценностей физической культуры в той или иной мере «работает» на здоровье.

Таким образом, обобщая всё сказанное, можем судить о том, что роль учителя в современном образовательном пространстве велика. И своевременное осознание этого может значительно увеличить важность уроков физической культуры, а вместе с ними и заинтересованность учеников. Использование различных технологий, помимо традиционных, например, добавление в занятия элементов гимнастики, йоги, расслабляющих упражнений и упражнений на укрепление мышц будет работать на заинтересованность учеников данным уроком.

Список использованных ресурсов:

1. Министерство спорта и туризма г.Оренбург. – [электронный ресурс]. – URL <http://minsportturizm.orb.ru/sport/statistika/> (дата обращения 03.12.2017)
2. [Электронный ресурс]. – URL <http://www.ug.ru/archive/50358> (дата обращения 01.12.2017)
3. [Электронный ресурс]. – URL <http://открытыйурок.рф/статьи/553581/> (дата обращения 03.12.2017)
4. [Электронный ресурс]. – URL <http://mydocx.ru/1-110149.html> (дата обращения 03.12.2017)
5. Электронный журнал. [Электронный ресурс]. – URL http://edufuture.biz/index.php?title=Учитель_физической_культуры,_его_роль_в_реализации_современных_задач (дата обращения 03.12.2017)

© Князева Е. А., Мифтахов А.Ф. 2017

Князева Л.Е.,

канд. пед. наук, доцент

Южный федеральный университет,

г. Ростов - на - Дону, РФ

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОЕКТИВНОЙ ГЕОМЕТРИИ БУДУЩИМ УЧИТЕЛЯМ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается целесообразность использования аналитического и синтетического подходов к преподаванию проективной геометрии при подготовке будущих учителей математики.

Ключевые слова: проективная геометрия, синтетическая геометрия, аналитическая геометрия.

Проективная геометрия – один из традиционных разделов отечественного курса геометрии, изучаемого будущими учителями математики. Объясняется это тем, что он непосредственно направлен на развитие пространственного воображения и геометрической интуиции обучающихся. Его основные положения во многом составляют научную основу школьного курса геометрии. Методы проективной геометрии позволяют описать ряд неевклидовых геометрий плоскости.

Анализ учебных планов двухгодичных курсов, осуществляющих подготовку учителей математики в начале XX века, свидетельствует о том, что в качестве одной из основных специальных математических дисциплин в них входила проективная геометрия. Так, например, при 40 - часовой аудиторной недельной нагрузке на изучение её изучение отводилось 2 часа [7].

Учебный план по специальности «Математика», утвержденный Министерством высшего образования СССР в 1947 г., предусматривал изучение проективной и начертательной геометрий как одного из геометрических курсов. В рамках данного курса

будущие учителя математики на основе проективной геометрии изучали теорию проективных изображений (перспективных – линейная перспектива, аффинных – параллельная проекция; комплексных на две взаимно - перпендикулярные плоскости – метод Монжа). Теоретический материал применялся к решению позиционных и метрических задач, изображению окружности в перспективе (конические сечения), изображению простейших плоских и пространственных фигур в параллельной проекции (в частности, «кабинетной»), изображению окружности и сферы, сечений сферы при ортогональном проектировании, к задачам на круглые тела, к решению стереометрических задач с использованием двухкартинного чертежа.

Учебный план по специальности «Математика», утвержденный Министерством высшего и среднего специального образования СССР в 1963 г., включал проективную геометрию в программу объединенного курса геометрии в качестве отдельной его темы. Основная идея этого раздела заключалась в том, чтобы, исходя из обычной евклидовой геометрии, развить сначала основные понятия аффинной, затем проективной геометрии на плоскости, познакомить студентов с идеей группы преобразований в геометрии и показать им, как идеи аффинной и проективной геометрии применяются при построении изображений пространственных фигур на плоскости.

В 70 - 80 - е года XX в. программой курса геометрии для будущих учителей предусматривалось изучение следующих вопросов проективной геометрии: общее определение проективной плоскости и трехмерного проективного пространства, принцип двойственности, теорема Дезарга, проективные преобразования, полный четырехвершинник, гармоническая четверка точек, линии второго порядка на проективной плоскости, понятие о полюсе и поляре, аффинная и евклидова геометрии с проективной точки зрения.

За последние десятилетия содержание раздела «Проективная геометрия» в программах вузов, осуществляющих подготовку учителя математики, существенных изменений не претерпело. Чего нельзя сказать об особенностях изложения этого содержания, связанном с противостоянием аналитического и синтетического подходов к построению геометрии.

Ф. Клейн призывал различать два рода геометрии: *геометрию синтетическую*, изучающую фигуры сами по себе, и *геометрию аналитическую*, строящую свое научное здание существенно с помощью анализа [5, с.7]. В данном контексте термины «анализ» и «синтез» употребляются в следующем смысле: аналитическая геометрия использует метод координат, в результате чего делается возможным применение алгебры и анализа в геометрии; синтетическая геометрия оперирует с непосредственными пространственными конструкциями. В истории проективной геометрии противостояние между аналитическим и синтетическим направлениями связывают с именами немецких математиков: Якоба Штейнера, Фердинанда Мёбиуса, Кристиана Штаудта, Юлиуса Плюккера. Отголоски этого противостояния можно обнаружить в современных учебных пособиях по геометрии, предназначенных для студентов, обучающихся в бакалавриате по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Математика [1, 2, 4]: при изложении материала предпочтение отдается аналитическим методам обоснования, синтетические – используются лишь при рассмотрении отдельных вопросов.

В Южном федеральном университете (ЮФУ) геометрическую подготовку будущих учителей осуществляет кафедра теории и методики математического образования.

Сохраняя традиции кафедры геометрии и методики преподавания математики Ростовского государственного педагогического университета, вошедшего в состав ЮФУ в 2006 году, изложение курса проективной геометрии ведется с позиций синтетического подхода. Основы этого подхода были заложены профессором Михаилом Павловичем Черняевым, который был приглашен на кафедру в 50 - е годы прошлого века. М.П. Черняев – автор сборника задач по чисто синтетической проективной геометрии [8]. В подробной рецензии, посвященной выходу в свет сборника задач, отмечалось, что задачник «заполняет брешь» в математической литературе, способствует повышению уровня преподавания проективно - начертательной геометрии в педагогических институтах, являясь ценным пособием [6]. Задачи, вошедшие в сборник, и сегодня составляют основу задачного материала курса синтетической проективной геометрии.

Изложение курса проективной геометрии с аналитических позиций ведет к чрезмерной теоретизации дисциплины, к снижению её визуальной составляющей. Об этом свидетельствует сокращение, а порой и полное отсутствие, чертежей и рисунков, иллюстрирующих основные факты проективной геометрии, в некоторых учебных пособиях.

При реализации синтетического подхода в изложении проективной геометрии среди задач, предлагаемых студентам для аудиторного и самостоятельного решения, преобладают задачи на построение, в частности с помощью одной линейки. При обучении решению этих задач необходимо максимально использовать визуальные возможности современных информационных технологий. Так, в электронном учебнике «Проективная геометрия» [3] для 55 задач разработаны анимаций, позволяющие представить решение задач в динамике, продемонстрировать технологию построения, обратить внимание студентов на некоторые второстепенные детали, которые трудно обнаружить в уже готовом чертеже.

Список использованной литературы

1. Атанасян Л.С., Базылев В.Т. Геометрия: Учебное пособие в 2 - х частях. Часть 2. – М.: КноРус, 2015.
2. Атанасян С.Л., Покровский В.Г., Ушаков А.В. Геометрия 2. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015.
3. Бреус И.А., Князева Л.Е., Михайлова И.А. Электронное учебное пособие «Проективная геометрия». Свидетельство о регистрации электронного ресурса № 18846 от 11.01.2013 г.
4. Геометрия: учеб. пособие для студ. учреждений высш. пед. проф. образования: в 2 т. Т.2 / [Н.И. Гусева, Н.С. Денисова, Л.А. Игнаточкина и др.]. – М.: Академия, 2012.
5. Клейн Ф. Высшая геометрия. Пер. с немецкого Н.К.Брушлинского. – М. - Л.: ГОНТИ, 1939.
6. Копп В. Г. М. П. Черняев “Сборник задач по синтетической геометрии” (рецензия) // Успехи математических наук, том 10, выпуск 4(66), 1955, с. 222–225.
7. Смирнов Е.И. Фундирование опыта в профессиональной подготовке и инновационной деятельности педагога: монография. – Ярославль, 2012.
8. Черняев М. П. Сборник задач по синтетической геометрии. - М.: Учпедгиз, 1954.

© Князева Л.Е., 2017

Ковалева А.Ю.

студент 5 курса ТГПУ им. Л.Н. Толстого

г. Тула, РФ

Научный руководитель: **С.Г. Лещенко**

канд. псих. наук, доцент ТГПУ,

г. Тула, РФ

ДИАГНОСТИКА ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме диагностики ошибок письма оптического характера у младших школьников с задержкой психического развития. Описан диагностический комплекс, направленный на выявление оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития. Цель – выявление ошибок оптического характера у младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, дисграфия, оптическая дисграфия.

Актуальность проблемы.

В жизни каждого ребенка всегда наступает очень важный и трудный этап обучения в школе – обучение грамоте. На этом этапе закладывается возможность дальнейшего обучения и усвоения знаний. Трудности овладения навыком письма и чтения препятствуют формированию полноценной учебной деятельности.

Известно, что письмо как деятельность приобретает особую значимость в жизни человека: оно стимулирует его психическое развитие, обеспечивает общеобразовательную подготовку, влияет на формирование личности в целом. Особые трудности в освоении письменной речи наблюдаются у детей с интеллектуальной недостаточностью, в частности у детей с задержкой психического развития (ЗПР).

Понятие «задержка психического развития» (термин предложен Г.Е. Сухаревой) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящиеся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально - волевой среды, недоразвитие познавательной деятельности, имеющие свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов. [6]

К моменту поступления в первый класс дети с задержкой психического развития характеризуются не соответствующим возрасту развитием внимания, восприятия, памяти, недоразвитием личностно - деятельностной основы, отставанием в речевом развитии, низким уровнем речевой активности, замедленным темпом становления регулирующей функции речи [1], [5]. Все вышеперечисленные нарушения губительно влияют на становление как устной, так и письменной речи. Со стороны письменной речи такие нарушения нередко приводят к дисграфии.

Среди специфических ошибок письма, сформулированных по исследованиям Р.Д. Тригер [8], немалый процент выпадает на долю ошибок письма оптического характера. В большинстве классификаций (О.А. Токаревой, М.Е. Хватцева, Р.И. Лалаева и др.) оптическую дисграфию выделяют как отдельный вид.

О.А. Токарева [7] считает, что оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений, а по мнению М.Е. Хватцева [2], оптическая дисграфия обусловлена несформированностью или нарушением в формировании оптических речевых систем в головном мозге.

Так как ошибки оптического характера, как и другие специфические ошибки письма, носят стойкий характер, то преодолеть их можно только в процессе коррекции. На сегодняшний день проблема коррекции нарушений письменной речи таких детей остается актуальной. Главным принципом в коррекционной работе с учащимися начальных классов с задержкой психического развития является компенсация дефектных или незрелых функций, совершенствование деятельности всех анализаторов, которые участвуют в акте письма, с опорой на сохранные функции.

Таким образом, оптическая дисграфия у детей с задержкой психического развития связаны с недоразвитием зрительного анализа и синтеза, и пространственных представлений, и требует коррекционного вмешательства педагогов.

Диагностический комплекс, направленный на выявление оптической дисграфии у учащихся младших классов с задержкой психического развития.

Диагностический комплекс состоит из двух блоков заданий. К первому блоку относятся задания, непосредственно направленные на выявление особенностей процесса письма. Задания второго блока способствуют уточнению структуры дефекта у детей с задержкой психического развития.

Первый блок. Обследование процесса письма.

1. Слуховой диктант.

Текст:

Зимой в лесу.

Наступает раннее зимнее утро. Мягко хрустит под ногами снег. Веточки берез украшены пушистым инеем. Цепочка следов вьется по лесной опушке. По самому краю полянки пробежал зайка. Веселая стайка птиц пронеслась над опушкой леса. Она разместила на верхушке старого дерева. Хорошо пахнет в лесу смолой и хвоей. (49 слов).

2. Списывание с рукописного текста.

Текст:

Жил - был щенок. Его звали Шарик. Он жил на широком дворе в новой деревянной будке. Каждое утро хозяйка выносила щенку молоко и кашу. (23 слова).

3. Списывание с печатного текста.

Текст:

Зима в лесу.

Снег повалил хлопьями. В лесу стало светло. С севера явились зимние гости. Это снегири, птицы с красной шапочкой. Они летят к рябине и клюют ягоды.

У белки запасы еды в дупле. Медведь спит в берлоге. В новой шубке заяц. Красивый новый наряд и у плутовки - лисицы. Еж накрылся листьями в своей норке. Лягушки зарылись в мох. Только злой и голодный волк бродит по лесной опушке. (69 слов).

Второй блок. Обследование неречевых процессов.

- Для определения уровня развития зрительного гнозиса нами использована методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?».

- Методика «Конструирование (реконструирование) печатных букв из бумаги позволяет выявить особенности зрительного анализа и синтеза.
- Для определения объема и концентрации внимания нами использована методика «Тест Бурдона». Она позволяет определить объем внимания по количеству просмотренных букв и концентрацию внимания по количеству сделанных ошибок.
- Методика «Выделение существенных признаков» была использована для исследования особенностей мышления, способности дифференциации существенных признаков предметов или явлений от несущественных, второстепенных.

Вывод.

Итак, на основе диагностических методик других авторов, мной был разработан свой диагностический комплекс, направленный на изучение нарушений письменной речи у учащихся начальных классов с ЗПР. В основу диагностического комплекса были положены методики таких авторов, как Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова, Т.А. Фотекова, А. Р. Лурия и др. Составленный диагностический комплекс состоит из двух блоков. К первому блоку относятся задания, направленные непосредственно на изучение особенностей письма. Ко второму блоку относятся задания, способствующие выявлению особенностей зрительного гнозиса, анализа и синтеза; наличия интеллектуальных нарушений; особенностей мыслительных процессов, а также определению состояния объема и концентрации внимания.

Список использованной литературы:

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М., Просвещение, 1973 г. 51 с.
2. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
3. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция – Ростов н / Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. 224 с.
4. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. СПб.: «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2004. 208 с.
5. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология. - 1992 г. - №3. С. 3 - 9.
6. Сухарева Г.Е. Клинические лекции о психиатрии детского возраста. - Т.1 - 3. - М., 1955 - 1965 гг.
7. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии). // Расстройства речи у детей и подростков. / Под. ред. С.С. Ляпидевского. - М.: Медицина, 1969. С. 190 - 212.
8. Тригер Р.Д. Недостатки письма у первоклассников с ЗПР // Дефектология. 1972. №5. С. 35 - 41.

© Ковалева А. Ю., 2017

Кокорева О.И., к.п.н.,
доцент кафедры специальной психологии
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»,
Тула, РФ,
Дуганова М.В.
студентка 4 курса факультета психологии
ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»,
Тула, РФ.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ - РАССУЖДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы развития речи - рассуждения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 уровень речевого развития), охарактеризована критериальная база диагностики, представлены результаты экспериментального исследования.

Ключевые слова:

Речь - рассуждение, дети дошкольного возраста, общее недоразвитие речи, диагностика.

Одной из наиболее часто встречающихся в настоящее время категорий нарушений развития детей дошкольного возраста является речевая патология. Среди ее видов, чаще всего встречается общее недоразвитие речи (ОНР), характеризующееся системным нарушением как произносительной, так и смысловой сторон речи. Недостатки речевого развития негативно сказываются на формировании мыслительных процессов. Особенно ярко это проявляется в отношении самой сложной речевой деятельности – построении монологических высказываний разных типов [1].

Самым сложным типом монологов является рассуждение, выступающее как основа интеллектуально - познавательного развития ребенка, способствующая установлению и причинно - следственных связей, и зависимостей в окружающем мире. Рассуждение характеризуется использованием наиболее сложных речевых средств, высоким уровнем произвольности и осознанности. Даже для нормально развивающегося дошкольника построение высказываний такого типа вызывает определенные трудности. Структурная сложность рассуждения, с одной стороны, и незнание языковых средств связи его смысловых частей, с другой, приводит к полному отсутствию адекватной объяснительной речи у детей с ОНР.

Вторичный дефект при этом проявляется в двух направлениях. С одной стороны, ребенок не может дать адекватное и четкое объяснение, аргументацию, показать причинно - следственные отношения, что приводит к неуспешности учебной деятельности. С другой, в ситуации общения в совместной деятельности неумение донести свое мнение так, чтобы оно было понято и принято, приводит к конфликтам и распаду деятельности. Поэтому необходима специальная коррекционно - развивающая работа по обучению детей с ОНР связным высказываниям типа рассуждений, построенная на результатах диагностики.

В нашем экспериментальном исследовании для определения уровня развития речи - рассуждения у старших дошкольников с ОНР (3 уровень речевого развития) были приняты

следующие критерии и показатели: целостность (наличие основной мысли и соответствие ей микротем высказывания), предметно - логическая содержательность (объяснение на основе существенных характеристик, наличие логичных аргументов), связность (использование языковых способов связи смысловых частей), структурность (наличие тезиса, доказательства, вывода), развернутость (количество слов и предложений, соотношение простых и сложных предложений), самостоятельность (степень помощи взрослого).

На основе критериев и показателей были охарактеризованы 4 уровня связанных высказываний типа рассуждений у старших дошкольников [3].

1 уровень – высокий: рассуждение логично выстроено, главная мысль представлена тезисом с адекватной и полной аргументацией. Приводится от 3 до 5 логичных аргументов, основанных на существенных признаках. Структура трехчастная (тезис – доказательство – вывод).

2 уровень – средний: частичное доказательство с 2–3 аргументами, основанными на существенных, но очевидных и знакомых детям связях. Структура представлена доказательной частью, вывод отсутствует. Рассуждение часто опирается на описание. Используются в основном простые предложения, иногда – сложноподчиненные. В рассуждении используется союз «потому что», но не в составе сложноподчиненного предложения. При затруднениях требуется помощь взрослого.

3 уровень – ниже среднего: высказывание построено как ответ на вопрос «Почему?», начинающийся с союза «потому что» и содержащий 1–2 аргумента, которые не отражают логику и не всегда опираются даже на очевидные существенные характеристики. Сложноподчиненные предложения не используются. Для грамматического оформления характерны ошибки в согласовании прилагательных и существительных, пропуск предлогов и союзов. Фактически построение рассуждения основано на вспомогательных вопросах взрослого.

4 уровень – низкий: высказывание состоит из набора отдельных аргументов, основанных на несущественных характеристиках, представленных 1–2 фразами, а не предложениями. Структура не прослеживается. Имеются множественные ошибки в лексико - грамматическом оформлении. Не используются союзы. При ответе на вопрос «Почему?», союз «потому что» опускается. Вспомогательные вопросы взрослого не оказывают влияния на содержание и структурное оформление.

Диагностическая программа включала многократные 30 минутные наблюдения за речевым общением педагогов и детей, а также детей друг с другом; беседы с детьми о любимой игрушке и о времени года; отгадывание доступных по возрасту загадок [2].

При анализе результатов детей с ОНР обнаружилось, что только у 25 % из них рассуждения состоят из тезиса и объяснения - доказательства, конкретизирующего общие положения, выводы никем из них (100 %) не формулируются. В своих рассуждениях дети опираются на описание объектов, которое неполно и в большинстве случаев не содержит требуемых существенных характеристик.

В высказываниях 25 % детей делается попытка объяснения тезиса, однако аргументация неполная (1 - 2 положения) и не всегда адекватная. В ответах большинства детей (75 %) аргументация либо полностью отсутствует, либо опирается на несущественные характеристики. Только 25 % детей смогли раскрыть причинно - следственные связи. Для

связи частей рассуждения дети употребляют союзы «потому что» и «поэтому». Половина детей вообще не употребляла языковых средств связи между частями высказывания. Объем высказывания составлял от 4 до 10 слов.

Было выявлено следующее распределение детей по уровням развития речи - рассуждения: высокий – 0 % , средний – 30 % , ниже среднего - 60 % , низкий - 10 % .

Список использованной литературы:

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М., 2009.
2. Кокорева О.И. Развитие речи - рассуждения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях семьи // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки. Тула: ТГПУ. 2015. С. 201 - 205.
3. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 2004.

© Кокорева О.И., Дуганова М.В. 2017

Копанева Л.В.

студентка 3 курса

Южно - Уральского государственного гуманитарно - педагогического университета,
г. Челябинск

Научный руководитель

Жукова М.В. –

к.п.н, доцент кафедры ППиГМ,

Южно - Уральский государственный гуманитарно - педагогический университет

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация.

Актуальность проблемы компьютерной зависимости среди детей школьного возраста. Эффективным средством борьбы с зависимой от компьютера формой поведения является профилактическая деятельность, направленная прежде всего, на предотвращение возникновения отклонений. Успешность профилактики компьютерной зависимости во многом зависит от эффективности управления этим процессом и от направлений, на основе которой будет реализовываться эта деятельность.

Ключевые слова:

Компьютерная зависимость, аддиктивное поведение, профилактика.

За последнее десятилетие компьютерные технологии стали использоваться не только в пределах узкоспециализированной среды и теперь являются неотъемлемой частью повседневной жизни каждого человека, в том числе и детей. Информационно - коммуникационные технологии изменили информационное пространство современного

человека как по характеру, содержанию, объёму, так и по степени воздействия. Однако наряду с положительными аспектами применения информационно - коммуникационных технологий отмечаются и негативные последствия их влияния. Соразмерно распространению цифровых технологий возрастает число зависимых от виртуальной реальности детей и подростков.

Термин «компьютерная зависимость» появился в 1990 г. Компьютерная зависимость относится к одной из разновидностей аддитивного поведения и характеризуется желанием уйти от обыденности, повседневности путем изменения собственного эмоционально - психического настроения.

Исследованием компьютерной зависимости занимались такие зарубежные психологи, как М. Шоттон, Ш. Текл, К. Янг Т. Больбот. Авторы рассматривают компьютерную зависимость как патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером. Они указывают на то, что формирование компьютерной зависимости возникает не только из - за необходимости в уходе от реальности, но и индивидуальные особенности человека. К таким особенностям авторы относят характер, который определяет устойчивое поведение человека.

Больше всего подвержены к развитию компьютерной зависимости подростки в возрасте от 10 до 18 лет.

Однако, в последнее время можно заметить снижение возрастного порога компьютерных пользователей, что в целом обусловлено особенностями современного информационного общества и постоянное использование различных гаджетов. Под влиянием компьютерных игр у ребенка часто даже в раннем возрасте формируется аддитивное поведение, которое характеризуется стремлением уйти от реальности путем изменения своего психического состояния. Происходит процесс, в ходе которого ребенок не только не решает важных для себя проблем, но и останавливается в своём личностном развитии. Увлекаясь компьютером, ребенок гораздо меньше интересуется обыкновенными игрушками и все чаще стремится к виртуальным играм.

Основными признаками, характерными для начала формирования игровой зависимости, которые должны насторожить педагогов и родителей, являются следующие:

- постоянная вовлечённость;
- увеличение времени, проводимого в ситуации игры в ущерб другим занятиям;
- вытеснение прежних мотиваций игровой;
- неспособность прекратить игру – потеря контроля;
- появление состояния психического дискомфорта при невозможности приступить к игре или необходимости её прекратить;
 - эмоциональный подъём в ситуации предвкушения игры;
 - эмоциональное отчуждение;
 - пренебрежение правилами гигиены;
 - нарушения памяти, внимания;
 - расстройство сна.

Эффективным средством борьбы с зависимой от компьютера формой поведения является профилактическая деятельность, направленная прежде всего, на предотвращение возникновения отклонений.

Профилактическая деятельность, как и любая другая, с точки зрения психологов имеет цель, мотивы, способы и приемы, условия и субъекты.

Целью профилактической деятельности является своевременное предотвращение в семье, на улице, в учебных заведениях, в любой компании отклонений разного порядка от принятых в обществе социальных норм в поведении детей, подростков и молодежи.

Успешность профилактики компьютерной зависимости во многом зависит от эффективности управления этим процессом и от направлений, на основе которой будет реализовываться эта деятельность.

В обобщённом виде основные направления психолого - педагогической профилактики компьютерной зависимости младших школьников в образовательном учреждении – блоки, формы, методы работы, а также общее время её проведения представлены в аналитической таблице.

Направления психолого - педагогической профилактики компьютерной зависимости младших школьников в образовательной организации

| Направление психолого - педагогической профилактики компьютерной зависимости | Содержание и формы психолого - педагогической профилактики | |
|---|---|---|
| | Теоретический блок | Практический блок |
| Направление I – психолого - педагогическая работа с детьми | Цикл бесед, цикл групповых консультаций, классные часы, проекты | Упражнения, игры, техники, тренинги, специальные практические комплексные занятия |
| Направление II – психолого - педагогическая работа с педагогами | Лекции, семинары, беседы, тематические выступления на методических совещаниях, «круглые столы», групповые консультации, создание и работа педагогической мастерской | Практические занятия, тренинги, групповые встречи в рамках работы педагогической мастерской |
| Направление III – психолого - педагогическая работа с родителями младших школьников | Родительские собрания, «круглые столы», лекции, семинары, групповые консультации, беседы, дискуссии, создание и работа родительского клуба | Практические занятия, тренинги, групповые встречи участников родительского клуба |
| Направление IV – психолого - педагогическая работа с администрацией образовательного учреждения | Консультации, беседы, лекции, семинары | Практические занятия |

Каждое направление включает теоретический и практический блоки.

Формы и методы теоретического блока варьируются в зависимости от субъектов образовательного процесса, участвующих в программе (младшие школьники, педагоги, родители или администрация образовательного учреждения). В общем содержание теоретического блока заключается в информировании участников программы о негативном влиянии компьютера и частого использования различных гаджетов, признаках и стадиях компьютерной зависимости, возрастно - психологических особенностях детей младшего школьного возраста (для педагогов и родителей). С этой целью проводятся различные беседы, семинары, лекции, «круглые столы»; используются различные интерактивные и проблемные техники и тем самым в рамках психологической профилактики компьютерной зависимости младших школьников реализуется просветительская задача – когнитивный компонент.

Проведение комплексной психолого - педагогической работы в данной области позволяет получить следующие результаты:

1) предупредить развитие компьютерной зависимости у младших школьников, а также скорректировать уже имеющиеся последствия, вызванные ею;

2) снизить риск развития личностных и поведенческих деструкций у младших школьников (агрессивное поведение, застенчивость, повышенная тревожность, деперсонализация и др.);

3) повысить уровень психологического здоровья младших школьников;

4) развить коммуникативные навыки у детей младшего школьного возраста;

5) развить самоорганизацию и волевые качества личности у детей младшего школьного возраста;

6) сформировать и развить у младших школьников ценностную позицию, направленную на сохранение своей информационной безопасности;

7) улучшить психологический климат в школьном коллективе;

8) повысить психолого - педагогическую грамотность родителей в области особенностей психического развития и взросления современного ребёнка младшего школьного возраста и родительского общения с ним, а также отрицательного влияния компьютера на все аспекты психического развития ребёнка (интеллектуальный, личностный, деятельностный и поведенческий);

9) повысить психолого - педагогическую компетентность педагогов начальной школы в области профилактики компьютерной зависимости у детей младшего школьного возраста;

10) осознать важность психолого - педагогической профилактики компьютерной зависимости младших школьников в образовательном процессе администрацией школы и педагогами и сформировать готовность принимать в этом направлении конструктивные управленческие решения.

Практический блок включает проведение различных профилактических и коррекционно - развивающих упражнений, практических занятий, консультаций и тренингов, позволяющих предотвратить или минимизировать деструктивное влияние компьютера на психическое развитие и здоровье детей. Групповые практические занятия предусматривают три основные части: 1) вводная часть (разогрев); 2) рабочее время; 3) обсуждение. Вводная часть и обсуждение должны составлять по 1 / 4 времени от занятия. Оставшаяся половина времени должна быть уделена активной психолого - педагогической практической работе.

Начинать профилактические занятия необходимо с мероприятий теоретического блока. На вводном занятии участников необходимо ознакомить с понятиями «компьютерная зависимость», «интернет - аддикция», «игровая зависимость», их проявлениями, стадиями и детерминирующими факторами, а также рассказать об отрицательном влиянии, оказываемом на психическое развитие и здоровье младших школьников.

Библиографический список

1. Волкова, Е. Н. Оценка распространенности игровой компьютерной зависимости у младших подростков / Е. Н. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2014. – №3. – С.4 - 10
2. Егоров, А.Ю. Расстройства поведения у подростков: клиничко - психологические аспекты / А.Ю. Егоров, С.А. Игумнов. – СПб.: Речь, – 436 с.
3. Жукова М. В. Профилактика зависимости от компьютерных игр у младших школьников // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011. – № 1. – С. 69–75.

© Копанева Л.В. 2017

Кормщикова Е.Н.

Студент 5 курса СГПИ, филиал ПГНИУ
г. Березники, РФ

Научный руководитель: **Перлова Ю.В.**
Доцент штатный, канд. педагогических наук
г. Березники, РФ

ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В ПОВЕДЕНИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Аннотация: в статье рассматриваются причины побуждения агрессии у детей подросткового возраста, типизация причин возникновения и проявления агрессивности. Поднимается вопрос соотношения причины – следствия агрессивного поведения.

Ключевые слова

Ключевые слова: агрессивность, агрессия, подростки, фактор, проявления агрессии, исследования агрессии.

Снижение уровня жизни, спад производства, разрушение старой системы ценностей, регулирующей отношения человека с обществом – все это приводит к систематическому нарастанию высокой эмоциональной напряженности среди населения. Данные социально кризисные процессы отрицательно сказываются на самочувствии людей, провоцируя озлобленность и жесткость. Что в свою очередь ведет к порождению тренда на агрессивность, жертвами которого зачастую оказываются подростки. Не сформированная направленность нравственных установок на фоне сложностей социализации выливается в асоциальное поведение. За последние годы резко возрос уровень преступности среди лиц

подросткового возраста, причинение тяжких телесных повреждений, действия ожесточенного характера, что побуждает профессиональный интерес педагогов и психологов к данной проблеме.

Актуальность данной проблемы порождают многочисленные исследования на тему жесткости и агрессивного поведения, что приводит к излишней многофакторности и многогранности природы такого явления. Невозможность прийти к общему выводу усложняет диагностику проблемы. Появляется необходимость реализации системного междисциплинарного подхода и сравнительного анализа, сопоставляющего условия нормального развития с социопатогенезом. Наряду с этим малая изученность проблемы в отечественной истории и подход к ней лишь в целях разрешения конфликтов побудили примитивные причинно - следственные связи. Это единое мнение о том, что агрессивными могут быть педагогически запущенные дети из неблагополучных семей.

Цель исследования - описание причин, условий и особенностей возникновения и проявления агрессивности у подростков, исходя из мнения специалистов в данной сфере. Результатом будет составление собственной теории с последующей типологией наряду с общепринятыми теориями.

Под условиями агрессивной настроенности среди подростков подразумеваются такие раздражители:

- безответственность и пропаганда насилия в новостях, СМИ;
- чрезмерный информационный поток, провоцирующий растерянность, сопутствующий неадекватной множественности взглядов и убеждений;
- агрессивная иерархичная социальная среда в целом;
- низкое материальное положение;
- деформация семьи [2, с.65].

В качестве отдельного вывода о типизации причин, можно подметить, что не все факторы сопутствуют агрессии одинаково. Можно использовать исследование З. Фрейда из области психологии, о том, что агрессия – ответ на беспомощность и незащищенность перед окружающей средой. В подтверждение тому приводится зависимость детей от микросреды и конкретной ситуации, в следствие неустойчивости характера и резких перепадов настроения. Таким образом, первые два пункта являются наименее влиятельным на проявление подобных отклонений. Однако, как и социальная среда, СМИ, как и не ликвидный информационный поток выполняют схожие функции во формировании психики, а точнее, роль задания трендов и моды на поведение, негативные привычки и зависимости. Одухотворенные идеей насилия как мифом героизма, подростки стремятся перенести идею в реальность и доминировать над сверстниками насильственным способом.

Согласно исследованиям О. И. Шляhtiной – агрессивность подростка напрямую зависит от его статуса в социальной группе. Лидеры и отверженцы группы отличаются более высоким уровнем агрессивности. Первые таким образом отстаивают свое лидерство, а вторые проявляют недовольство своим статусом.

Дополнительную роль играют возрастные проявления агрессии, как правило, пик наступает в возрасте от 11 до 15 лет. Колебания происходят по маскулинному признаку – у девочек в 12, 14 – 15 лет, у мальчиков в 11 – 13 лет.

Однако, описанные выше триггеры оказывают различное влияние на каждого подростка в отдельности. Существенную роль играют более ранние, косвенные и прямые причины

негативного восприятия действительности. В главную очередь это моменты воспитания в дошкольном и школьном возрастах, в котором имели место факторы, побуждающие к асоциальному поведению. Различные авторы приводят собственные вариации среды – триггера в воспитании:

Бочкарева Г. П. выдвигает свою характеристику семей, побуждающих отклонению от нормы [1 с.117]. Первый тип - семьи с неблагоприятным эмоциональным фоном, где родители относятся к ребенку грубо, равнодушно и неуважительно.

Второй тип – семьи, в которых отсутствует внутренняя эмоциональная связь, проявляется безразличие к потребностям детей.

Третий тип – подающие отрицательный нравственный и моральный пример семьи, где ребенок вовлекается в образ жизни, отличный от социальной нормы.

Баерунас З. В. выдвигает собственную концепцию по той же характеристике. Основными причинами он называет отсутствие сознательной направленности в воспитании либо же его хаотичность, чрезмерное или агрессивное, в том числе насильственное давление, отрицание самостоятельности ребенка [4].

По факту семейной обстановки имеет свою позицию и Личко А.Е. Он рассматривает такие предпосылки как: гиперопека, часто перетекающая в безнадзорность, создание «кумиров» и золушек в семье [5].

Р.С. Сирс, Е.Е. Маккоби, К.Левин выявили два главных фактора, определяющих порог агрессивности у ребенка:

- снисходительность, к поступкам и всепрощение;
- чрезмерная строгость наказания.

Авторы выявили интересную закономерность: наименьшим уровнем агрессии отличаются подростки, родители, которые не проявляли ни излишней снисходительности, ни строгости. Такие дети воспитывались путем максимального донесения смысла поступка в рациональной форме. Специалисты отметили, что слишком тяжелое наказание сопутствует быстрому забыванию и последующее непонимание ребенком причины своего наказания. В такой ситуации в психике детей откладывается дополнительная причина для скрытой агрессии. Они ущемляют свои интересы связывая этот факт с наблюдением со стороны других людей.

С этим выводом согласен и Бандура, отмечающий в своих исследованиях тот факт, что склонный к телесным наказаниям родитель подает первые примеры агрессии своему ребенку. Таким образом, ребенок осознает, что физическая агрессия имеет место по отношению к окружающим и является нормальной формой выражения неудовлетворенности. Таким же способом он может контролировать, оказывать давление и выступать провокатором агрессии у других детей.

Все эти мнения разнятся по своей сути, но отражают основную причину агрессивности наиболее точно. В подтверждение тому статистика: 92 из 100 агрессивных подростков растут в неблагополучных семьях. Отмечается, что 88 % семей – виновников бесконтрольного поведения детей – алкоголики; 76 % детей, жертвы вседозволенности и отсутствия дисциплины [6, с. 49].

Стоит отметить что поведение подростка всегда имеет под собой подоплеку, мотивацию. Но эти факты не позволяют упростить причины возможного поведения до универсальной

системы. Причина выступает следствием побуждений и потребности индивидуума, а агрессия – форма поведения. По форме проявления агрессии выделяют такие ее виды как:

- физическая - совершение физического проявления агрессии против другого лица;
- косвенная – направленная не в прямом виде и ее проявление в виде криков и других физических действий;
- вербальная – вывод негатива в виде форм (крик, ссора) так и в словесном виде;
- негативизм – пассивная отрицательная настроенность против другого лица, либо обычаев и общепринятых норм.

Исследования Шляхтиной показывают, что физическая агрессия превалирует и у мальчиков. Наиболее характерна прямая, открытая форма. Для девочек свойственна вербальная агрессия в прямой или косвенной форме.

Непосредственную роль играет и социальное положение семьи подростка. Сравнительный анализ показывает наибольшую степень проявления физической агрессии у детей из сельских и рабочих семей, наименьшую у детей работников сферы торговли. Семьи из руководящих и подсобных работников имеют детей с потенциально высоким уровнем косвенной агрессии. Агрессия в вербальной форме в высокой степени проявления у детей служащих среднего звена, а негативизм встречается у детей руководящих работников.

Исходя из вышеприведенных фактов, существует раздельное мнение специалистов о понятии агрессии. Одни разделяют агрессию и агрессивность в разные характеристики отрицательной нормы поведения. Другие признают общность и целостность данных терминов и относят их к одному фактору – провокатору асоциального восприятия. Утверждения о целостности отражают верность этих теорий на практике. Агрессивность – склонность как агрессии, которая является фактом разрушительного поведения, которое противоречит благоприятному сосуществованию людей в социуме.

Кроме того, выражая свою точку зрения на данную проблему, хочется отметить, что все формы агрессивности являются нормой для пубертатного периода. Ими обладают подростки с нормальной наследственностью. Однако качества агрессивности приобретаются ребенком вследствие упущений в воспитательной работе.

Выводы: подводя итог вышесказанному, стоит отметить тот факт, что причины, побуждающие агрессивное поведение довольно распространены в нынешней социальной сфере. Они оказывают как прямое, так и косвенное воздействие на психику лиц в пубертатном периоде и имеют сложную разветвленную иерархическую структуру. Описание множественных факторов – триггеров асоциального поведения позволяет выделить сходные причинно - следственные связи и упростить схему взаимодействия между подростками и воспитателями. А четкое определение и разбиение причин как классификацию позволяет упростить процесс решения проблемы агрессивности.

Литература

1. Головей, Л. А. Практикум по возрастной психологии / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. - СПб, 2002. - 694 с
2. Платонова, Н.М. Агрессия у детей и подростков / Н. М.Платонова; под ред. Н. М. Платоновой. - СПб, 2004. - 336 с

3. Петровский, А. В. Краткий психологический словарь / А.В Петровский, М.Г. Ярошевский ; под общ. ред. А.В Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2 - е изд. - Ростов н / Д, 1998. - 512 с

4. Общедоступный сайт с рефератами на темы различных категорий - <https://xreferat.com/77/4714-1-agressivnoe-povedenie-deteiy-i-podrostkov.html>

5. Студенческая онлайн – библиотека - http://studbooks.net/1704859/psihologiya/osobennosti_usloviya_vozniknoveniya_agressivnogo_povedeniya_podrostkov

6. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов ; под ред. Ильина В. П. - Минск, 1996. - 192 с

© Кормшикова Е.Н., 2017

Корнилова Е.П

Студент

Хабибуллин И.Р

Доцент

Красулина Н.А

Доцент, кандидат наук

ИЭС УГНТУ

г.Уфа Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ БАЛЬНО - РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ У СТУДЕНТОВ УГНТУ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ

Легкая атлетика один из основных и наиболее массовых видов спорта. Она развивает выносливость, скорость, гибкость. Во время занятий легкой атлетикой приобретаются навыки координации движений, быстрого и экономичного выполнения сложных физических упражнений.

В Уфимском нефтяном техническом университете введена бально – рейтинговая система. Она пробуждает мотивацию к учебному процессу , повышению уровня физической подготовленности, способствует оптимизации и увеличению двигательной активности, позволяет оценить объективно возможности каждого студента.

В сто бальную модульно – рейтинговую систему так же входит посещение студента. За каждое пропущенное занятие без уважительной причины , вычитается один балл из сорока баллов. Остальные 60 баллов студент получает за сдачу нормативов и за контрольно – зачетные тесты.

В настоящее время в высших учебных заведениях выделяют следующие группы для занятий по физической культуре: основную и специальную. К основной группе относятся студенты без нарушений состояния здоровья и физического развития и с функциональными нарушениями, не повлекшими отставание от сверстников в физическом развитии и физической подготовленности. В специальную группу входят студенты с нарушениями состояния здоровья постоянного (хронические заболевания (состояния), врожденные пороки развития, деформации без прогрессирования, в стадии компенсации)

или временного характера; с нарушениями состояния здоровья постоянного (хронические заболевания (состояния), врожденные пороки развития, деформации без прогрессирования, в стадии компенсации) или временного характера.

В таблице приведены нормативы по легкой атлетике, как для основной, так и для специальной группы.

| Характеристика направления тестов | Учебное деление | Оценка в баллах | | | | | | | | |
|--|-----------------|-----------------|-------|-------|------|-------|-------|------|-------|-------|
| | | 12 | 11 | 10 | 9 | 8 | 7 | 6 | 5 | 4 |
| 1.Тест на скоростно-силовую подготовленность, бег 100м (сек) | Осн. | 16,5 | 16,6 | 16,7 | 16,9 | 17,2 | 17,5 | 17,9 | 18,3 | 18,7 |
| | Спец. | 16,7 | 16,8 | 16,9 | 17,1 | 17,5 | 17,9 | 18,3 | 18,7 | 19,0 |
| 2.Тест на общую выносливость, бег 2000м (мин,сек) | Осн. | 10,30 | 10,40 | 10,50 | 11,1 | 11,15 | 11,35 | 12,2 | 12,25 | 12,40 |
| 2.12 минутный беговой тест (метры) | Спец. | 2200 | 2150 | 2100 | 2000 | 1900 | 1800 | 1600 | 1400 | 1200 |

По данным таблицы видно, что нормативы специальной и основной группы не имеют существенных различий. Благодаря бально-рейтинговой системе идет адекватная оценка физической подготовленности студента.

Можно считать, что комплексные занятия по легкой атлетике являются одним из «механизмов» реализации целей и задач по профилактике заболеваний, вредных привычек и правонарушений, а также укреплению здоровья, поддержанию высокой работоспособности человека, утверждению здорового образа жизни, формированию потребностей личности в физическом и нравственном совершенствовании, развитию волевых качеств личности.

Список использованной литературы

1. Вакилов А.И., Хабибуллин И.Р. Футбол и мини - футбол в образовательных учреждениях как средства адаптации к занятиям физической культурой [Текст] / А.И. Вакилов, И.Р. Хабибуллин - Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект, сборник статей по итогам Международной научно - практической конференции. - Стерлитамак, 2017., 18 - 20 с.

2. Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики [Текст] / И.Р.Хабибуллин и др. - XII Международная научно - практическая конференция. ФГАОУВПО Северо - Кавказский федеральный университет . - Уфа, 2015., - 202 - 203 с.

3. Хабибуллин И.Р., Сафина А.Р. Моделирование атаки в мини - футболе [Текст] / И.Р.Хабибуллин, А.Р.Сафина. - Наука и образование в жизни современного общества, сборник научных трудов по материалам Международной научно - практической конференции. – Уфа, 2015., - 147 - 148 с.

4. Пропаганда здорового образа жизни в УГНТУ. [Текст] / Н.А. Красулина и др. - Физическая культура и спорт в системе высшего профессионального образования. Материалы Международной учебно - методической конференции, УГНТУ.– Уфа, 2012., – 93–94 с.

5. Погадаев М.Е. Современные системы физической культуры: вопросы, перспективы [Текст] / М.Е. Погадаев . - Инновации в современной науке материалы XIII международного летнего симпозиума. Центр научной мысли. - Уфа, 2016., - 69 - 71 с.

6. Бажин А.В. Организация физического воспитания в высших учебных заведениях [Текст] / А.В. Бажин, С.Е. Сандалов. - В мире научных открытий. Материалы XXII Международной научно - практической конференции. Сборник научных трудов. Научный редактор С.П. Акутина. - Уфа, 2017., - 24 - 28 с.

7. Мини - футбол в УГНТУ. Программирование розыгрыша стандартных положений на этапе спортивной специализации. [Текст] / И.Р Хабибуллин и др. - EurasiaScience, сборник статей IX международной научно - практической конференции. – Уфа, 2017., 30 - 33 с.

8. Хабибуллин И.Р., Тангатаров А.Ф. Тактическое обучение в женском мини - футболе [Текст] / И.Р. Хабибуллин, А.Ф Тангатаров . - Актуальные проблемы физической культуры,

© Корнилова Е.П

Хабибуллин И.Р

Красулина Н.А .,2017

Королева А.Ф.,
магистрант 2 курса АлтГПУ, г. Барнаул, РФ
Королева Н.С.,
магистрант 1 курса АлтГПУ, г. Барнаул, РФ

СВЯЗ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И КОПИНГ - СТРАТЕГИЙ С УРОВНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

Нами проведено исследование с целью определения взаимосвязи между механизмами психологической защиты (МПЗ), копинг - механизмами и уровнем стресса у представителей социономических профессий

Работа была выстроена в несколько этапов. На предыдущих этапах выявлены особенности механизмов психологической защиты, копинг - стратегий и профессионального стресса у представителей трех профессий социономической направленности: педагогов школ, психологов образования, муниципальных служащих (выборка 90 человек).

На следующем этапе работы был применен математический метод обработки данных (коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена).

Обобщенные данные представлены ниже, в таблице.

Таблица – Связь механизмов психологической защиты и копинг - стратегий с уровнем профессионального у представителей социономических профессий

| Шкала | Конфронтация | Истицирование | Самоконтроль | Поиск социальной | Принятие ответственно | Бегство - избегание | Планирование решения | Положительная | Стресс |
|------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Отрицание | - | r=0,25 5 p≤0,05 | r=0,22 6 p≤0,05 | - | - | - | r=0,21 8 p≤0,05 | r=0,28 7 p≤0,01 | - |
| Вытеснение | - | - | - | - | - | - | - | - | r=0,27 9 p≤0,01 |
| Регрессия | r=0,23 6 p≤0,05 | - | - | - | r=0,26 4 p≤0,05 | r=0,32 0 p≤0,01 | - | - | r=0,42 7 p≤0,01 |
| Компенсация | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Проекция | - | - | - | - | - | - | - | - | r=0,28 1 p≤0,01 |
| Замещение | r=0,30 5 p≤0,01 | - | - | - | - | r=0,21 0 p≤0,05 | - | - | - |
| Интеллектуализация | - | - | - | - | - | - | r=0,21 2 p≤0,05 | - | - |
| Реактивное образование | - | - | r=0,22 5 p≤0,05 | - | - | - | r=0,29 1 p≤0,01 | r=0,23 0 p≤0,05 | - |

Анализ таблицы 15 позволяет сделать выводы, что группе респондентов – представителей социономических профессий:

1) Наибольшее количество связей образует механизм психологической защиты «отрицание», а именно – значимо положительные связи с копинг - механизмами:

«дистанцирование» ($r=0,255$ при $p\leq 0,05$), «самоконтроль» ($r=0,226$ при $p\leq 0,05$), «планирование решение проблемы» ($r=0,218$ при $p\leq 0,05$) и «положительная переоценка» ($r=0,287$ при $p\leq 0,01$). Таким образом, можно заключить, что напряженность МПЗ «отрицание», который, по результатам нашего исследования, наиболее выражен во всех трех группах представителей социономических профессий, позволяет респондентам в кризисных ситуациях «не видеть» тревожащую проблему, и ведет к активному использованию совладающего поведения, связанного с отстранением, переключением внимания («дистанцирование»); подавлением и сдерживанием эмоций («самоконтроль»); планированием собственных действий с учетом прошлого опыта и ресурсов («планирование решение проблемы»); положительным переосмыслением проблемы, рассмотрением ее как стимула для личностного роста («положительная переоценка»).

2) Оказалось также, что наибольшее количество связей образует механизм психологической защиты «регрессия», который значимо положительно связан с копингами «конфронтация» ($r=0,236$ при $p\leq 0,05$), «принятие ответственности» ($r=0,264$ при $p\leq 0,05$), «бегство - избегание» ($r=0,320$ при $p\leq 0,01$) и уровнем стресса ($r=0,427$ при $p\leq 0,01$). Следовательно, у представителей социономических профессий в стрессовой ситуации выраженность механизма защиты «регрессия» согласуется с такой стратегией совладания, как импульсивное поведение и конфликтность «конфронтация»; признание своей роли в возникновении проблемы, самокритика, чувство вины («принятие ответственности»); отрицание проблемы, неоправданные ожидания («бегство - избегание»). Такое защитное поведение только усугубляет состояние напряжения и повышает уровень стресса.

3) Механизм психологической защиты «вытеснение» с высокой положительной значимостью связан с уровнем стресса ($r=0,279$ при $p\leq 0,01$). Следовательно, у респондентов – представителей социономических профессий, при выраженной защите «вытеснение» («мотивированное забывание») возрастает уровень стресса. Данный факт подтверждает теорию о том, что вытесненные из сознания (в бессознательное) конфликтные и травматичные ситуации, подавленные переживания, эмоции, чувства, трансформируются в другие формы, еще более паталогические и разрушительные. Характерно, что МПЗ «вытеснение» не образует значимых связей с копингами, предполагающими осознанное преодоление проблемы. Этот факт, вероятно, указывает на то, что у профессионалов с выраженным МПЗ «вытеснение» преобладает пассивное совладающее поведение в стрессовой ситуации.

4) Механизм защиты «проекция» также положительно коррелирует с уровнем стресса ($r=0,281$ при $p\leq 0,01$), это обусловлено тем, что при выраженном уровне механизма «проекция», особенность защитного поведения представителей социономический проявляется в отсутствии саморефлексии (критики к своему поведению), низком уровне осознанности, перекладывании ответственности за свое состояние на других. В итоге, такое защитное поведение ведет к внутриличностным и внешним конфликтам, и как следствие, повышению уровня стресса. Следует отметить, что, как и в случае с МПЗ «вытеснение», механизм защиты «проекция» не образует значимых связей с копингами (что указывает на пассивное совладающее поведение) и отличается низкой осознанностью поведения.

5) Механизм психологической защиты «замещение» с высоким уровнем значимости положительно коррелирует с копинг - механизмами «конфронтация» ($r=0,305$ при $p\leq 0,01$) и «бегство - избегание» ($r=0,210$ при $p\leq 0,05$). В силу ресурсной затратности профессий «человек - человек», стремлению к оправданию социальных ожиданий, респондентам свойственно бессознательное реагирование на стресс по типу «замещение», которое согласуется с сознательной стратегией совладания, используемой в стрессовой ситуации – которое проявляется в виде импульсивности, агрессивности, вспыльчивости

(«конфронтация»); уклонении или отрицании проблемы («бегство - избегание»). Такое совладающее поведение позволяет снимать напряжение, обращая невыраженный гнев и агрессию (направленный на руководство, ученика и т.д.) на другой объект или на самого себя.

6) Механизм психологической защиты «интеллектуализация» значимо положительно связан с копингом «планирование решения проблемы» ($r=0,212$ при $p \leq 0,05$), что, по сути, логично, так как все респонденты (психологи образования, педагоги, муниципальные служащие), заняты интенсивным интеллектуальным трудом, и в ситуации стресса сознательно используют копинг «планирование решения проблемы», который предполагает анализ ситуации, выработку стратегии, то есть когнитивную интерпретацию информации с целью снижения отрицательных эмоций и переживаний.

7) Механизм защиты «реактивное образование» положительно связан с такими копингами, как «самоконтроль» ($r=0,225$ при $p \leq 0,05$), «планирование решения проблемы» ($r=0,291$ при $p \leq 0,01$) и «положительная переоценка» ($r=0,230$ при $p \leq 0,05$). Следовательно, бессознательное реагирование на стресс по типу «реактивное образование» детерминирует активное использование сознательной стратегии совладания, которая проявляется как подавление и сдерживание эмоций («самоконтроль»); анализ ситуации, выработку стратегии («планирование решения проблемы»); а также положительное переосмысление кризисной ситуации («положительная переоценка»). Такое поведение характерно для людей профессий имеющих социальный статус, так как необходимость соответствовать «роли» давит над личными потребностями профессионала.

Список использованной литературы:

1. Стеблянок, Ю. В. Роль и значение защитных механизмов в процессе стрессоустойчивости / Ю. В. Стеблянок // Мир современной науки. – 2011. – №3. – С. 1–4.
2. Труфанова, Т. А. Управление профессиональными стрессами: современные методы и подходы / Т. А. Труфанова // Социально - экономические явления и процессы. – 2016. – №8. – С. 72–79.

© Королева А.Ф., Королева Н.С., 2017

Королева А.Ф.,
магистрант 2 курса АлтГПУ,
г. Барнаул, РФ
Королева Н.С.,
магистрант 1 курса АлтГПУ,
г. Барнаул, РФ

СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ (С НИЗКОЙ НАПРЯЖЕННОСТЬЮ) У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

Для успешной адаптации человека в профессиональной среде, принципиальное значение имеют механизмы психологической защиты (МПЗ), которые минимизируют его отрицательные переживания, помогают конструктивно управлять негативными

эмоциональными состояниями, в том числе, профессиональными деформациями и стрессами.

Нами было проведено исследование для выявления различий в выраженности МПЗ у представителей разных видов социономических профессий: педагогов школ, психологов образования, муниципальных служащих на выборке 90 человек.

На первом этапе мы диагностировали МПЗ с помощью методики ИЖС (МПЗ) Р. Плутчика, Х. Келлермана [2], выявили преобладающие механизмы психологической защиты, у представителей перечисленных выше социономических профессий.

На следующем этапе нами было проведено исследование специфики выраженности МПЗ в трех группах: психологов образования, педагогов и муниципальных служащих.

Для оценки различий по исследуемым показателям между группами использован многофункциональный критерий «угловое преобразование Фишера» - ϕ^* .

Мы рассмотрели по 2 статистические гипотезы относительно каждой пары сравниваемых групп по исследуемому фактору – по выраженности напряженности МПЗ.

1) Гипотеза нулевая – H_0 : доля респондентов с высокой напряженностью и низкой напряженностью МПЗ, в выборке 1 не больше и не меньше, чем в выборке 2 и 3, т.е. статистически достоверно не отличается.

2) Гипотеза альтернативная H_1 : доля респондентов с высокой напряженностью и низкой напряженностью МПЗ, в выборке 1 отличается от доли респондентов с высокой напряженностью и низкой напряженностью МПЗ, в выборках 2 и 3, т.е. статистически достоверно отличается.

В нашем варианте использования критерия ϕ^* мы сравниваем процент испытуемых психологов образования, педагогов и муниципальных служащих, характеризующихся наличием МПЗ с высокой напряженностью / низкой напряженностью, с процентом испытуемых психологов образования, педагогов и муниципальных служащих, характеризующихся тем же качеством, но из другой группы.

Подсчитав $\phi^*_{МПЗ}$, установили критические значения - $\phi^*_{кр}$, соответствующие принятым в психологии уровням статистической значимости, было установлено:

2) Для ряда МПЗ с низкой напряженностью подтвердилась альтернативная статистическая гипотеза: доля респондентов с низкой напряженностью МПЗ в выборках различается:

- доля респондентов – психологов образования и муниципальных служащих с низкой напряженностью МПЗ «интеллектуализация» больше, чем в выборке респондентов - педагогов (при $\phi = 1,886$; $p \leq 0,03$); следовательно, у педагогов «интеллектуализация» выражена значительнее, чем у психологов образования и муниципальных служащих, что установлено с высоким уровнем статистической значимости;

- доля респондентов – педагогов с низкой напряженностью МПЗ «реактивное образование» меньше, чем в выборке респондентов - психологов образования (при $\phi = 2,269$; $p \leq 0,00$) и в выборке муниципальных служащих (при $\phi = 2,536$; $p \leq 0,00$); следовательно, «реактивное образование» у психологов образования и муниципальных служащих выражено меньше, чем у педагогов, что установлено с высоким уровнем статистической значимости;

- доля респондентов - педагогов с низкой напряженностью МПЗ «замещение» больше, чем в выборке респондентов - психологов образования (при $\phi = 2,312$; $p \leq 0,01$) и в выборке

муниципальных служащих (при $\varphi = 2,044$; $p \leq 0,02$); следовательно, у психологов образования и муниципальных служащих «замещение» выражено больше, чем у педагогов, что установлено с высоким уровнем статистической значимости;

- доля респондентов - педагогов с низкой напряженностью МПЗ «вытеснение» больше, чем в выборке респондентов - психологов образования (при $\varphi = 2,463$; $p \leq 0,00$) и в выборке муниципальных служащих (при $\varphi = 3,013$; $p \leq 0,00$); следовательно, у педагогов «вытеснение» выражено меньше, чем у психологов образования и муниципальных служащих, что установлено с высоким уровнем статистической значимости.

Остановимся подробнее на статистически значимых различиях.

- По выраженности МПЗ «интеллектуализация» низкие оценки преобладают у психологов образования и муниципальных служащих (23,3 %): $p \leq 0,03$. В отличие от педагогов, психологи образования и муниципальные служащие менее склонны прибегать к МПЗ «интеллектуализация». Это вполне оправдано, так как профессиональная деятельность учителя, в первую очередь, связана с интеллектуальным трудом. Объяснять, разяснять, интерпретировать, аргументировать, анализировать и т.д. – является частью профессии педагога и самый короткий путь справиться беспокоящими чувствами и переживаниями, то есть, включить когнитивные функции и отключить эмоциональную сферу.

- По выраженности МПЗ «реактивное образование» низкие оценки преобладают у педагогов (10 %): $p \leq 0,00$. МПЗ «реактивное образование» у психологов образования и муниципальных служащих выражено меньше, чем у педагогов в связи с тем, что к личности педагога со стороны государства и общества предъявляются более жесткие требования этического, морального и нравственного содержания, чем к другим профессиям. Потому для педагога в большей степени свойственно проявлять социально одобряемое поведение, которое при этом выглядит преувеличенным и негибким, игнорируя и подавляя свои истинные чувства и эмоции, особенно если они носят негативный характер, и проявляя прямо противоположные

- По выраженности МПЗ «замещение» низкие оценки преобладают у педагогов (83,3 %): $p \leq 0,01$. Педагог – является главной фигурой образовательного процесса и в силу своей роли воспитателя и статуса наставника имеет возможность и право, в приемлемой форме, открыто делать замечания, критиковать и наставлять учеников, родителей, молодых коллег. Позволительно даже повысить голос и изобразить недовольство, обиду или злость. Всех этих «инструментов» в своей профессиональной деятельности лишены психологи образования и муниципальные служащие. Психолог не может позволить себе открыто проявить недовольство, критику, тем более, повысить голос в адрес детей, родителей, других участников образовательного процесса, с которыми ему ежедневно приходится контактировать, в силу специфики своей работы и прочно наклеенного ярлыка «ты ж психолог». Особенность работы муниципального служащего отличается жесткой соподчиненностью по отношению к вышестоящим структурам, неукоснительного соблюдения субординации, где не принято проявлять собственные эмоции и чувства, возражать вступать в разбирательство с вышестоящими по должности. Никого не интересует твое мнение или что ты чувствуешь. Есть общее дело, ничто не должно противоречить или мешать работе. Возможно, поэтому психологам образования и муниципальным служащим более свойственно снимать напряжение, перенаправляя гнев и

агрессию на любой другой объект (живой или не живой, безопасный для выражения) или на самого себя.

- По выраженности МПЗ «вытеснение» низкие оценки преобладают у педагогов (93,3 %): $\rho \leq 0,00$. Педагогам более свойственны эмоциональность, импульсивность, открытость и обостренное чувство справедливости (наряду с высоким моральным обликом и безупречной репутацией). В сложных или конфликтных ситуациях (драка между учениками, перепалка в учительской или неприятный разговор с директором) педагог предпочитает включиться в проблемную ситуацию, разобраться, найти виновных и невиновных, сказать веское слово. Следовательно, им незачем вытеснять в бессознательное чувства, эмоции или информацию, которая уже «отработана». Психологи образования априори не станут участниками шумного разбирательства или конфликта из этических соображений, специфики профессиональной деятельности, личностных особенностей, и скорее, предпочтут избежать неприятного столкновения. Муниципальные служащие, привыкшие за годы муниципальной службы беспрекословно выполнять все без исключения поручения и задания, спускаемые вышестоящими структурами, также не привыкли открыто вступать в конфликтные ситуации и пререкания, стараясь уклониться, избежать неприятного разговора или разбирательства. Такая поведенческая позиция (тщательное избегание ситуаций, которые могут стать проблемными и вызвать страх, неспособность отстоять свою позицию в споре, соглашательство, покорность, робость и пр.) обуславливает выраженность у психологов и муниципальных служащих «вытеснения».

Итак, в данной статье мы рассмотрели статистически значимые различия в выборах респондентов с низкой напряженностью механизмов психологической защиты.

Список использованной литературы:

1. Стеблянко, Ю. В. Роль и значение защитных механизмов в процессе стрессоустойчивости / Ю. В. Стеблянко // Мир современной науки. – 2011. – №3. – С. 1–4.

© Королева А.Ф., Королева Н.С., 2017

Королева А.Ф.,

магистрант 2 курса АлтГПУ,
г. Барнаул, РФ

Королева Н.С.,

магистрант 1 курса АлтГПУ,
г. Барнаул, РФ

СПЕЦИФИКА РАЗЛИЧИЙ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ, ПЕДАГОГОВ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

Профессиональный стресс сегодня является актуальной проблемой, не позволяющий людям нормально функционировать на рабочем месте.

Нами было проведено исследование уровня стресса у представителей социономических профессий: психологов образования, педагогов и муниципальных служащих (всего 90 человек), и выявление различий между выборками по показателю «уровень стресса».

На первом этапе нами было проведено измерение феноменологической структуры переживаний стресса у представителей вышеуказанных социономических профессий по «Шкале психологического стресса PSM - 25» Лемура–Тесьера–Филлиона (Lemur–Tessier–Fillion). Перевод и адаптация русского варианта методики выполнены Н. Е. Водопьяновой.

На следующем этапе для выявления различий между выборками по показателю «уровень стресса» применили критерий различий U - Манна – Уитни.

Сформулировали гипотезы для трех сравниваемых групп выборок:

1) Сравнимые группы: «Психологи образования» – «Педагоги»:

- Гипотеза нулевая H₀: уровень признака (в нашем случае – выраженность (уровень) стресса) в группе «Психологи образования» не отличается от уровня этого же признака в группе «Педагоги».

- Гипотеза альтернативная H₁: уровень признака (выраженность стресса (уровень)) в группе «Психологи образования» отличается от уровня этого же признака в группе «Педагоги».

2) Сравнимые группы: «Психологи образования» – «Муниципальные служащие»:

- Гипотеза нулевая H₀: уровень признака (выраженность стресса (уровень)) в группе «Психологи образования» не отличается от уровня этого же признака в группе «Муниципальные служащие».

- Гипотеза альтернативная H₁: уровень признака (выраженность стресса) в группе «Психологи образования» отличается от уровня этого же признака в группе «Муниципальные служащие».

3) Сравнимая группа: «Муниципальные служащие» – «Педагоги»:

- Гипотеза нулевая H₀: уровень признака (выраженность стресса) в группе «Муниципальные служащие» не отличается от уровня этого же признака в группе «Педагоги».

- Гипотеза альтернативная H₁: уровень признака (выраженность стресса) в группе «Муниципальные служащие» отличается от уровня этого же признака в группе «Педагоги».

Критерий Манна - Уитни рассчитывали по формуле [Сидоренко]:

$$u_{emn} = n_1 n_2 + \frac{n_x(n_x + 1)}{2} - T_x$$

- где T_x - наибольшая сумма рангов, n_x - наибольшая из объемов выборок n₁ и n₂. Сравнение результатов показывает, что значения выборки Y несколько выше, чем выборки X, поэтому первой считаем выборку Y. Так, нам требовалось определить, можно ли считать имеющуюся разницу между баллами существенной.

На примере групп «Психологи образования» и «Педагоги» покажем кратко алгоритм решения.

Проранжировали данные. При ранжировании объединяли 2 выборки в одну. Ранги присваивали в порядке возрастания измеряемой величины, т.е. наименьшему рангу соответствует наименьший балл. В случае совпадения баллов для нескольких

респондентов, ранг считали как среднее арифметическое позиций, которые занимают баллы при их расположении в порядке возрастания. Переформирование рангов производили без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами сохранялись соотношения (больше, меньше, равно). Этим данным было достаточно, чтобы воспользоваться формулой расчёта эмпирического значения критерия:

$$u_{emn} = 30 \cdot 30 + \frac{30(30+1)}{2} - 959.5 = 405.5$$

$U_{кр}$ - критическая точка, которую находят по таблице Манна - Уитни [61]. Нашли критическую точку (U - эмпирическое) - $U_{кр}$. $(0.05)=0$. Так как $U_{кр} < u_{эмп}$ — принимаем нулевую гипотезу H_0 ; различия в уровнях выборок можно считать не существенными. H_1 отвергается.

Решение для пары групп «Психологи образования» и «Муниципальные служащие» проведено аналогичным способом.

Воспользовались формулой расчёта эмпирического значения критерия:

$$u_{emn} = 30 \cdot 30 + \frac{30(30+1)}{2} - 976.5 = 388.5$$

$U_{кр}$ - критическая точка, которую находят по таблице Манна - Уитни. Найдем критическую точку U - эмпирическое - $U_{кр}$. $(0.05) = 0$. Так как $U_{кр} < u_{эмп}$ — принимаем нулевую гипотезу H_0 ; различия в уровнях выборок можно считать не существенными. H_1 отвергается.

Решение для пары групп «Педагоги» и «Муниципальные служащие» проведено аналогичным способом.

Воспользовались формулой расчёта эмпирического значения критерия:

$$u_{emn} = 30 \cdot 30 + \frac{30(30+1)}{2} - 936 = 429$$

$U_{кр}$ - критическая точка, которую находят по таблице Манна - Уитни [61]. Найдем критическую точку U - эмпирическое - $U_{кр}$. $(0.05) = 0$. Так как $U_{кр} < u_{эмп}$ — принимаем нулевую гипотезу H_0 ; различия в уровнях выборок можно считать не существенными. H_1 отвергается.

Итак, применение надежного метода математической статистики - критерия различий U - Манна-Уитни позволяет утверждать с высоким уровнем статистической значимости, что между группами психологов образования, педагогов и муниципальных служащих статистически достоверных различий по уровню выраженности стресса – не выявлено.

Следовательно, гипотеза в части этого положения опровергнута.

Видимо, это обусловлено тем фактом, что все рассматриваемые в данном исследовании группы (психологи образования, педагоги и муниципальные служащие), выполняют профессиональную деятельность социономического типа, реализуемую именно в системе отношений «человек - человек». Для работников, выполняющих деятельность социономического типа, характерны типичные, похожие стрессоры. Возможно, поэтому, стресс проявляется у них в равной степени, а различий по уровню стресса не выявлено.

Список использованной литературы:

1. Труфанова, Т. А. Управление профессиональными стрессами: современные методы и подходы / Т. А. Труфанова // Социально - экономические явления и процессы. – 2016. – №8. – С. 72–79.

© Королева А.Ф., Королева Н.С., 2017

Королева А.Ф.,
магистрант 2 курса АлтГПУ,
г. Барнаул, РФ
Королева Н.С.,
магистрант 1 курса АлтГПУ,
г. Барнаул, РФ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА

Термин «стресс» был впервые предложен канадским биологом и врачом Г. Селье (1936) для определения адаптационного процесса организма в трудной ситуации. Смысл процесса определялся как защитная реакция организма, которая обеспечивает защитную мобилизацию всей системы индивидуума.

Исследователи выделяют три последовательных этапа в протекании общей адаптации, в связи с длительностью влияния стрессовых факторов. Каждый этап связан с преобразованиями в работе эндокринной системы: стадия тревоги, стадия сопротивления, стадия истощения.

Влияние стрессовой ситуации на деятельность и поведение человека вызывают различные реакции. Различают две формы стресса: продуктивный, направленный на развитие, мотивацию, рост и деструктивный, ведущий к потере энергии, ресурсного состояния, переутомлению.

Стимулом к исследованию стресса в профессиональной среде стало активное развитие промышленности. Особый интерес был проявлен учеными к условиям труда, связанными с физическими нагрузками, видом работы (температура воздуха, скопление людей, шумовые эффекты и т.д.).

Сегодня в научной литературе существует множество определений и подходов к пониманию стресса, связанного с профессиональной деятельностью. Наиболее известны два представления – узкое и широкое. В соответствии с узким пониманием, стресс на работе связан с превышением требований среды над имеющимися возможностями их удовлетворения.

В более широком представлении стресс понимается, как столкновение потребностей человека и источников удовлетворения этих потребностей, которые могут быть предоставлены в трудовой среде.

Признаки профессионального стресса:

- когнитивные симптомы: сложности с усвоением информационного материала, недисциплинированность, отсутствие сосредоточенности, затруднения в принятии самостоятельных решений, отсутствие сна, тяжелые сновидения.

- эмоциональные симптомы: неустойчивость, нервозность, несдержанность, панические атаки, отсутствие возможности отдохнуть, чувство покинутости, подавленность, меланхолия, необоснованное волнение, злость, агрессия и т. д.

3. Физические симптомы: недомогание, сильные боли различных частей тела, сексуальные проблемы, проблемы со стулом, головокружение, частое сердцебиение, затрудненное дыхание, систематические простудные заболевания, судороги и т.д.

4. Поведенческие симптомы: переедание или голодание, слишком долгий либо короткий сон, дистанцирование от окружающих, игнорирование дел, появление вредных привычек, снижение продуктивности работы, обман, чтобы скрыть неэффективную работу, навязчивое поведение, сложность в коммуникации.

Специалисты, изучающие стресс в профессиональной среде отмечают шесть основных причин стресса работников:

1) организация условий труда (неудовлетворительные условия, достаточно активный режим работы, сжатые временные рамки и т. д.);

2) значение работника в учреждении (межличностные конфликты, ролевые споры, высокая ответственность, недостаток полномочий, неопределенность в должностных компетенциях и т. д.);

3) коммуникативные факторы (отношения с руководством, подчиненными или коллегами, сложности делегирования полномочий и т. д.);

4) сложности построения деловой карьеры (неадекватный уровень притязаний, профессиональная неуспешность, слишком медленный или быстрый карьерный рост, страх перед увольнением и т. д.);

5) причины, связанные с организационной культурой и психологической атмосферой (несоответствие установок и ожиданий корпоративной культуре предприятия, интриги и т. д.);

6) внеорганизационные источники (сложности в семейной жизни из-за рабочих перегрузок; неумение разделить стратегию поведения – профессиональную, семейную, ролевую и т. д.) [1].

Подобрать эффективные подходы и методы управления профессиональными стрессами можно только при условии установления основных источников возникновения стрессов и стресс-факторов.

Список использованной литературы:

1. Труфанова, Т. А. Управление профессиональными стрессами: современные методы и подходы / Т. А. Труфанова // Социально - экономические явления и процессы. – 2016. – №8. – С. 72–79.

2. Чуева, В. Н. Специфика проявления профессионального стресса у представителей социономических профессий / В. Н. Чуева // Вестник Краунц. – 2012. – № 2 (20). – С. 165–174.

© Королева А.Ф., Королева Н.С., 2017

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Elkanova T.M. INFORMATION TECHNOLOGIES AND HUMANITARIZATION OF EDUCATION | 4 |
| Алгушаева В.Р., Абдуллина М.А. ШКОЛЬНЫЙ БУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА | 6 |
| Абдурзакова М.А., Мусаева А.А., Эскерханова Л.Т. ВОПРОСЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 11 |
| Абдурзакова М.А., Мусаева А.А., Эскерханова Л.Т. ВЛИЯНИЕ ШКОЛЫ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА | 13 |
| Алипатов Д. Г. К ВОПРОСУ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ | 15 |
| Андреев А. М. СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ КОНТЕНТОМ WORDPRESS, КАК СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ | 17 |
| Аношкина М. В. ГОВОРЕНИЕ КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ | 19 |
| Аношкина М. В. ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА | 21 |
| Аношкина М. В. ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА | 23 |
| Арсаханова Г. А. ИНТЕРНЕТ - ЗАВИСИМОСТЬ, ИНТЕРНЕТ - СТРЕСС – УЖЕ ДИАГНОЗЫ | 24 |
| Арсланова Д.М. РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ ПОД ОПЕКОЙ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВОМ | 26 |
| Ахмадеева Е.В., Алгушаева В.Р., Панькова И.В. СООТНОШЕНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ У СУПРУГОВ | 29 |
| Бабешко В.Н., Криветченко О.В., Мельчукова Л.В. КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ | 31 |

| | |
|---|----|
| Байрамова К.В. ИЗУЧЕНИЕ ПОЭТИКИ «ЧУЖОГО СЛОВА» НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 8 КЛАССЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭМЫ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «МЦЫРИ») | 33 |
| Бахарева А.А. СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ГЕНДЕРНОЙ РЕКЛАМЫ | 36 |
| Богатырова А.Т. ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 38 |
| Боровков М.И., Зотова Т.Б., Кочетова Е.В. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ | 40 |
| Бочарникова Ю.Ю. ВЛИЯНИЕ СПОРТИВНЫХ БАЛЬНЫХ ТАНЦЕВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 42 |
| Бочкарева М.И. БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КАК СТИМУЛИРУЮЩИЙ ФАКТОР К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ | 47 |
| Буриков А.В., Ершов С.А., Балабин Н.Н. ЗНАЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРНО - СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ КУРСАНТОВ | 48 |
| Бурухина О.В. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОМЫШЛЕННАЯ ЭКОЛОГИЯ» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ 20.03.01 ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ | 50 |
| Бурухина О.В. ДИСЦИПЛИНА «ТЕХНОЛОГИЯ НЕФТЕХИМИЧЕСКОГО И ОРГАНИЧЕСКОГО СИНТЕЗА» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ 18.03.01 – ХИМИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ | 52 |
| Бурухина О.В. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОМЫШЛЕННАЯ ЭКОЛОГИЯ» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ 18.03.01 – ХИМИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ | 54 |
| Бурханова И.Ю., Кузьминых С.В., Хохлов М.С. РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ВИДУ СПОРТА «ФУТБОЛ» В ЧОУ ДО «УРА» | 56 |

| | |
|--|----|
| Бурцева А.В. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС) | 59 |
| Бычкова Н.В. МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ У СПОРТСМЕНОВ БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ И ДЛИННЫЕ ДИСТАНЦИИ | 61 |
| Варламова В. Н., Харитоновна Н. В. РЕШЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ | 63 |
| Волынкина А.А. К ВОПРОСУ О ДЕЦЕЛЕРАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЛОГОПЕДИИ | 65 |
| Воронова Е.Н. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ | 67 |
| Глазинская Е. Т. ЖЕНЩИНА И ЖЕНСТВЕННОСТЬ В ТВОРЧЕСТВЕ Л. УЛИЦКОЙ | 69 |
| Голыба А.Н. СПЕЦИФИКА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РАБОТНИКАМИ И ПОДЧИНЕННЫМИ В СФЕРЕ МЕДИЦИНЫ | 71 |
| Гончарова С.С. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ НАРКОТИЧЕСКИХ ВЕЩЕСТВ ПОДРОСТКАМИ | 73 |
| Городова Т.А., Овсяникова Е.А. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ | 77 |
| Григорьева Е.А. НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ | 82 |
| Гридасова О.В. ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ | 84 |
| Гудина Г.В., Стырькова Н.А. РАБОТОСПОСОБНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ. ВОЗДЕЙСТВИЕ НА НЕЕ РАЗЛИЧНЫХ ФАКТОРОВ | 88 |

| | |
|---|-----|
| Гуреева А.М. О ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОДВИГА НОВОМУЧЕНИКОВ | 90 |
| Денисова Ю.М. МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА | 93 |
| Джиоева О.Ф., Цаголова Ф. А. ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ | 96 |
| Дмитриева А.А. К ВОПРОСУ О ВАЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ОМЕГА - 3 ЖИРНЫХ КИСЛОТ ПРИ ИНТЕНСИВНЫХ ТРЕНИРОВКАХ АТЛЕТОВ | 98 |
| Долгова Е.П. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА | 101 |
| Дыбова З.В., Тишкина В.В. РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С ОВЗ | 104 |
| Ветошкина Е.Н., Еремина А.О. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВАЛЕНТНОСТИ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ | 106 |
| Еремина А.О., Ветошкина Е.Н. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ В АЛЕНТНОСТИ РУССКИХ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ | 109 |
| Еркина С.В., Шведова С.П. МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ | 110 |
| Жилкина Е.В., Шляхетко А.Ю. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ДВИГАТЕЛЬНЫМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ | 113 |
| Жукова Л.С. КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ | 115 |
| Зайцева А.В., Ломохова С.А. КУЛЬТУРНО - РЕЛЕВАНТНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ | 119 |

| | |
|---|-----|
| Зайцева А.В., Ломохова С.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ В УСЛОВИЯХ КУЛЬТУРНОГО ПЛЮРАЛИЗМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ | 122 |
| Захожая Т.М. ОЦЕНКА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА | 124 |
| Звагольская Ю. В., Фархутдинова С.Г. «ДОНОТНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО КАК ФУНДАМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПИАНИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ» | 128 |
| Зебзеева О.Е., Зебзеев В. В. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЛЫЖНИКОВ – СПРИНТЕРОВ | 133 |
| Зебзеева О.Е., Зебзеев В. В. РОЛЬ ФГБОУ ВО «ЧГИФК» В РАЗВИТИИ БИАТЛОНА В ПЕРМСКОМ КРАЕ | 135 |
| Иванов Г.В., Григорьева Е.Л. К ВОПРОСУ О ТАКТИКЕ ПРОХОЖДЕНИЯ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДИСТАНЦИИ В ТРИАТЛОНЕ | 138 |
| Игнатенко А. А., Тырина М. П. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ | 141 |
| Исаева Э.Ш., Гаджимусилов Г.М. ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО, МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 143 |
| Ищук А.С., Шишкина С.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ | 148 |
| Казюк Н.В. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ | 150 |
| Казюк Н.В., Недозрелова М.А. ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ РАБОТЫ ДОУ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ВОПРОСАХ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ | 152 |
| Казюк Н.В., Недозрелова М.А. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО УСВОЕНИЮ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 155 |

| | |
|--|-----|
| Калинин А.Ю. САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК ПУТЬ К ПРОФЕССИОНАЛИЗМУ | 158 |
| Калмацкая В.В. МЕТОДИКА СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО - ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА | 160 |
| Князева Е.А., Мифтахов А.Ф. РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ФИЗКУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ | 162 |
| Князева Л.Е. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОЕКТИВНОЙ ГЕОМЕТРИИ БУДУЩИМ УЧИТЕЛЯМ МАТЕМАТИКИ | 165 |
| Ковалева А.Ю. ДИАГНОСТИКА ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ | 168 |
| Кокорева О.И., Дуганова М.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ - РАССУЖДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | 171 |
| Копанева Л.В. УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 173 |
| Кормщикова Е.Н. ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В ПОВЕДЕНИИ ПОДРОСТКОВ | 177 |
| Корнилова Е.П., Хабибуллин И.Р., Красулина Н.А. ПРИМЕНЕНИЕ БАЛЬНО - РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ У СТУДЕНТОВ УГНТУ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ | 181 |
| Королева А.Ф., Королева Н.С. СВЯЗЬ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И КОПИНГ - СТРАТЕГИЙ С УРОВНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ | 183 |
| Королева А.Ф., Королева Н.С. СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ (С НИЗКОЙ НАПРЯЖЕННОСТЬЮ) У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ | 186 |
| Королева А.Ф., Королева Н.С. СПЕЦИФИКА РАЗЛИЧИЙ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ, ПЕДАГОГОВ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ | 189 |

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.

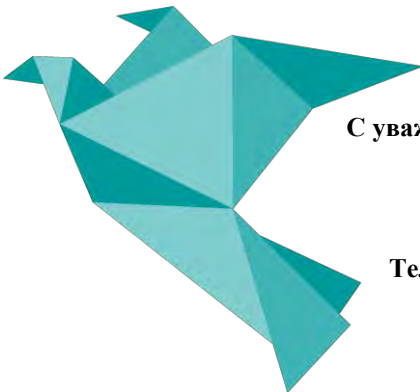
По итогам конференции издается сборник, который будет постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 1152-04/2015К от 2 апреля 2015г.

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

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
В СИСТЕМЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

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 25.12.2017 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 11,92. 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**

19.12.2017 г.

**Международной научно-практической конференции
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

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 72-12/17 | 25.12.2017

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ АКТ
по итогам Международной научно-практической конференции
«ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»,
состоявшейся 19 декабря 2017 г.

1. 19 декабря 2017 г. в г. Стерлитамак состоялась Международная научно-практическая конференция «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ». 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 170 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 144 статьи.
4. Участниками конференции стали 216 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.